L E S A C T E S



D U F O R UM

Les actes de ce premier Forum mondial
pour l'éducation et la formation tout au long
de la vie sont la mémoire de la richesse
des échanges qui ont eu lieu d'abord
au Conseil Régional d'Ile-de-France, puis à
l'UNESCO les 28 et 29 octobre 2008

Club de partenaires "Europe et international"

- Agence Europe Éducation Formation France
- Centre européen pour le développement de la formation professionnelle (CEDEFOP)
- Confédération internationale des travailleurs intellectuels (CITI)
- Conseil international de l'éducation des adultes (CIEA)
- Division de la prospective, de la philosophie et des sciences humaines (UNESCO)
- Fédération Européenne pour la Formation et le Développement (ETDF-FEFD)
- Institut de l'Unesco pour les apprentissages tout au long de la vie (Hambourg)
- Internationale de l'éducation (IE)
- Ligue internationale de l'enseignement, de l'éducation et de la culture populaire (LIEECP)
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE)
- Training Trainers Network (TTNET)
- Université des Études internationales de Xian, Faculté des Lettres et langues occidentales (Chine)

Club des partenaires "France"

- Agence nationale de lutte contre l'illettrisme (ANLCI)
- Association des Régions de France (ARF)
- Association française de réflexion et d'échanges sur la formation (AFREF)
- Association nationale pour la formation professionnelle des adultes (AFPA)
- Association nationale pour le Développement des Ateliers Pédagogiques Personnalisés (APapp)
- Centre national d'enseignement à distance (CNED)
- Chambre syndicale des métiers du didactique
- Commission nationale française pour l'UNESCO
- Conférences des directeurs de service universitaire de formation continue (CDSUFC)
- Conservatoire Nationale des Arts et Métiers (CNAM°
- Écoles de la 2ème Chance (E2C)
- Groupe d'études- histoire de la formation des adultes (GEHFA)
- Groupement des acteurs et responsables de la formation (GARF)
- La voix du net
- Le Café pédagogique
- Maison des enseignants et de l'éducation tout au long de la vie (MDE)
- Ministère de l'Éducation nationale
- Ministère de l'Economie, de l'Industrie et de l'Emploi (DGEFP)
- Université Paris-Dauphine, Département d'éducation permanente
- Université Paris VIII, Master "Education tout au long de la vie"

LES ACTES DU FORUM

Cet ouvrage a été réalisé et édité par le Comité mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (www.wcfel.org)
Directeur de la publication : Yves Attou, président du Comité mondial et pour la formation et l'éducation tout au long de la vie
Coordinatrice de la publication : Evelyne Deret, déléguée générale du Comité mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie

Comité de rédaction :
Pour le Comité mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie :
Yves Attou,
Evelyne Deret et Pierre Landry
Pour le Centre Inffo : Françoise Dax-Boyer, Patricia Gautier-Moulin et Maryline Gesbert
Maquette et graphisme : Atelier Dada (atelier.dada@free.fr)
Secrétariat de rédaction : Évelyne Thullier
Impression : Éditions de l'Amandier (www.editionsamandier.fr)

Remerciements à tous les rapporteurs et contributeurs.

Sommaire

1. Les actes du Forum

- Avant-propos
- Formation tout au long de la vie : les visées et les principes du Comité mondial pour l’éducation et la formation tout au long de la vie
- Quels enjeux pour le 1er Forum mondial de l’éducation et de la formation tout au long de la vie ?
- Présentation des trois sessions
- Session 1 : Le concept d’éducation tout au long de la vie, état des lieux
- Session 2 : Éducation et formation, vers un réseau mondial des territoires régionaux
- Session 3 : Analyses et prospective autour des tendances économiques, sociales et individuelles de l’éducation et de la formation tout au long de la vie
- Les apports de l’éducation populaire en Amérique Latine à l’éducation et à la formation tout au long de la vie en période de changement
- Analyses transversales et propositions

Avant-propos

De l’oral à l’écrit

Yves Attou,
Président du Comité mondial
pour l éducation et la formation
tout au long de la vie

*Par **Yves Attou**, président du Comité mondial pour l’éducation et la formation tout au long de la vie*

Une rencontre mondiale sans trace écrite ne serait pas complète. Par ces actes, l’équipe d’organisation a voulu donner un reflet le plus fidèle possible des travaux et échanges qui ont jalonné les débats du 1er Forum mondial de l’éducation et de la formation tout au long de la vie qui s’est tenu les 28 et 29 octobre 2008 à Paris au Conseil régional d’Ile-de-France et au siège de l’Unesco. Il s’agit également d’évaluer l’écart entre le prévu et le réalisé. Rappelons que l’objectif du Forum était d’interroger les systèmes d’éducation et de formation tout au long de la vie et de valoriser les pratiques innovantes à l’échelle mondiale.

Le passage de l’oral à l’écrit est toujours un exercice délicat car des arbitrages sont nécessaires afin de procéder à des choix. Les actes ne sont pas une transcription mot à mot des interventions. Ce sont des textes de différents rapporteurs auxquels sont adossés des extraits des discours les plus significatifs, selon nous. Il s’agit de mettre l’accent sur les idées nouvelles qui ont émergé au cours de ces deux jours. C’est également une mise en perspective. Ainsi, ces actes serviront de point d’appui pour la préparation du 2ème Forum mondial qui se tiendra, en octobre 2010, dans un lieu de dimension internationale.

Ces actes reflètent un long cheminement qui a débuté en mars 2005. Une petite équipe de professionnels provenant de tous les secteurs de la société a décidé d’engager une réflexion sur l’éducation et la formation tout au long de la vie autour d’un Comité mondial. Ce concept, fortement médiatisé et très consensuel, est pourtant confus et flou. Il est souvent assimilé à la formation continue des adultes, ce qui est réducteur. L’émergence d’une éducation informelle et non formelle, à côté de l’éducation formelle, demande à être clarifiée. A cela, s’ajoute une accélération de la mondialisation des systèmes éducatifs et de formation dont le réseau Internet constitue un des leviers. Le travail scientifique a d’abord consisté à auditionner des personnalités sur le sujet. Ainsi, Michael Omolewa, Ambassadeur du Nigeria, ancien président de la Conférence générale de l’Unesco, Julia Preece, professeur à l’Université de Glasgow , Philippe Meirieu, directeur de l’IUFM de Lyon, Philippe Carré, professeur à l’Université Paris X Nanterre, Tom Schuller, ancien chef du CERI à l’Ocde, Vincent Merle et Guy Jobert, professeurs au CNAM Paris ont été d’une aide précieuse pour préparer le 1er Forum mondial. Ce cycle préparatoire a été déterminant pour la réussite de la manifestation. Il a permis de clarifier les concepts et de mettre en mouvement de nombreux universitaires et experts d’entreprises.
Une équipe de rapporteurs, animée par Evelyne Deret, déléguée générale du Comité mondial, a rédigé la synthèse des sessions enrichie par la contribution des enseignants et étudiants du master “Éducation tout au long de la vie” de l’Université Paris VIII. Une relecture finale a ensuite été réalisée avec le Centre INFFO dans le cadre d’un comité de rédaction.
Cette première étape franchie, nous préparons le 2ème Forum mondial pour octobre 2010. L’organisation mettra l’accent sur l’interactivité entre les participants et les intervenants, les échanges d’expériences, la mise en valeur des pratiques innovantes. Les thèmes d’ateliers feront l’objet d’un travail en amont, au sein du Conseil scientifique international de l’éducation et de la formation tout au long de la vie (président d’honneur : Edgar Morin ; président : Paul Belanger). Cette structure, dirigée par le Comité mondial, sera mise en place, en octobre 2009, dans un lieu prochainement défini. Elle sera un point d’appui essentiel pour préparer les thèmes d’ateliers et de plénières, les appels à contributions, les listes d’intervenants du 2ème Forum mondial.

Enfin, une délégation sera missionnée à la Confintea VI, 6ème Conférence internationale de l’éducation des adultes (19-22 mai 2009 – Belém – Brésil). Elle présentera un rapport de synthèse du 1er Forum mondial. Vous pouvez d’ores et déjà réécouter les enregistrements audio et vidéo du 1er Forum mondial sur notre site : www.wcfel.org .

Formation tout au long de la vie :

les visées et les principes

Evelyne Deret,
Déléguée générale du Comité mondial

du Comité mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie

*Par **Evelyne Deret**, déléguée générale du Comité mondial, en collaboration avec les membres fondateurs du Comité mondial.*

Si la notion n'est pas nouvelle et si la formule "apprentissage tout au long de la vie" fait aujourd'hui l'objet d'un large consensus, les acceptions qui en découlent sont multiples et font l'objet d'une compréhension souvent réductrice, limitée à la formation continue des adultes.

Selon nous, à l'instar de la Commission européenne, l'éducation et formation tout au long de la vie désignent toute activité d'apprentissage, conduite à tout moment de la vie, quels qu'en soient le domaine ou la durée et dont le but est de progresser dans une perspective personnelle, civique, sociale et/ou professionnelle.

L'apprentissage tout au long de la vie s'inscrit, de ce fait, pour nous, dans une triple perspective :

- l'acquisition et le renouvellement de toutes sortes de capacités, connaissances, compétences et qualifications depuis le tout jeune âge jusqu'à la retraite et même après, et le développement des connaissances et compétences de chaque personne qui peut s'adapter ainsi à la société de la connaissance et participer activement à toutes les sphères de la vie économique, civique et sociale ;
- la valorisation de toutes les formes d'apprentissage sans exclusivité: l'apprentissage formel dans le cadre de tout cursus diplômant ; l'apprentissage non-formel, telles que les compétences socioprofessionnelles utiles dans tout groupe social (travail, loisirs, politique) ; et l'apprentissage informel, tel que les apprentissages intergénérationnels ou issus de la trajectoire et de l'expérience personnelle ;
- la reconnaissance de toutes ces acquisitions aux plans personnel, social, professionnel et économique.

En fait, la notion d'éducation, de formation et d'apprentissage tout au long de la vie regroupe l'ensemble des temps de vie, de la petite enfance au grand âge, au cours desquels la personne a l'opportunité d'apprendre en tous lieux, par soi, des autres, de l'environnement, dans l'action, de et par l'expérience, dans des dispositifs s'appuyant sur une grande diversité de méthodes et de moyens (éducation familiale, éducation initiale, formation continue des adultes, apprentissages par l'action, par l'expérience et en autoformation).
Cette notion dépasse donc les frontières entre tous les temps, les lieux et les activités de la vie. Elle considère que la personne est une, indivisible et globale dans sa manière de participer à la vie sociale. Elle propose une révolution que d'aucuns appellent copernicienne, dans la façon d'envisager les apprentissages.

Les principes fondateurs du comité mondial

Le Comité mondial appuie son action sur plusieurs principes. Premier point, les apprentissages qui se font tout au long de la vie doivent échapper au cloisonnement dont ils font trop souvent l'objet du fait de la multiplicité des acteurs qui s'en occupent (l'État, les entreprises, les associations, les citoyens) : ils ne relèvent pas que des institutions, mais aussi d'un sujet en situation. Ensuite, ces apprentissages s'inscrivent dans un contexte économique, politique et social. Ils vont de

pair avec le développement social, politique, économique et culturel d'un pays. Et les situations des pays, au plan international, déterminent des compromis et des priorités différentes de l'apprentissage tout au long de la vie. Dire que les conditions d'apprentissage tout au long de la vie sont influencées à la fois par la sphère politique, la sphère économique et la sphère de la société civile a pour but d'éviter de considérer l'acte d'apprendre sous le seul point de vue éducatif, en oubliant sa dimension économique et son aspect social.
Cependant la volonté d'égalité d'accès à l'éducation et à la formation pour tous ainsi qu'aux différents modes d'apprentissages dans et hors des institutions éducatives, quelles que soient l'âge et la condition des personnes, implique de mettre en synergie les ressources de chaque pays. C'est pourquoi nous proposons une approche résolument décloisonnée, globale et systémique de l'apprentissage tout au long de la vie.

Pour mener nos actions, nous nous référons principalement au rapport "L'éducation : un trésor est caché dedans" de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, présidée par Jacques Delors – Unesco - 1996.
Selon ce rapport, "L'éducation tout au long de la vie est une construction continue de la personne humaine, de son savoir et de ses aptitudes, mais aussi de sa faculté de jugement et d'action. Elle doit lui permettre de prendre conscience d'elle-même et de son environnement et de jouer son rôle social dans le monde du travail et dans la cité. Le savoir, le savoir-faire, le savoir vivre ensemble et le savoir être constituent les quatre aspects, intimement liés, d'une même réalité. Expérience vécue au quotidien et ponctuée de moments d'intense effort de compréhension de données et de faits complexes, l'éducation tout au long de la vie est le produit d'une dialectique à plusieurs dimensions."
Nous nous inscrivons également dans les travaux menés sur ce thème depuis 1996 (voir encadrés).

Cinq objectifs clés guident notre réflexion

- favoriser l'éducation pour tous dans tous les pays, en conformité avec le programme de l'Unesco ;
- promouvoir toutes les activités qui sont sources d'apprentissage, en tous lieux, à tous les âges par une mise en réseau des "lieux ressources" et des "personnes ressources" ;
- encourager toutes les initiatives conduisant à une reconnaissance des acquis de l'expérience en vue de leur valorisation (reconnaissance personnelle, sociale, économique, professionnelle) ;
- inciter les systèmes éducatifs à préparer les élèves à apprendre tout au long de leur vie, aussi bien dans des formations instituées que par autoformation, particulièrement en favorisant le développement de leur autonomie vis-à-vis des choix de formation ;
- favoriser l'individualisation des parcours d'apprentissage dans le cadre d'un exercice collectif qui ne laisse pas l'individu livré à lui même et isolé.

UN RAPIDE RAPPEL DES ÉVOLUTIONS DE LA NOTION D'ÉDUCATION

Hier : L'Éducation est synonyme de scolarité
1945 - **Unesco : Éducation des adultes**
1965 - **L'éducation permanente** regroupe deux notions : l'éducation postscolaire et l'éducation populaire
1970 - En France, l'éducation permanente se décline en deux axes : la formation professionnelle des adultes et l'éducation globale (B. Schwartz)
1970 (P. Lengrand), puis 1972 (E. Faure) et 1996 (J. Delors), Unesco - **L'éducation tout au long de la vie** prend progressivement le relais
Demain : les apprentissages "en tous temps de la vie" et "en tous lieux" feront partie intégrante de la notion d'éducation.

ÉTAPES CLÉS D'ÉMERGENCE ET D'ÉVOLUTION DE LA NOTION D'APPRENTISSAGE TOUT AU LONG DE LA VIE AU PLAN INTERNATIONAL

1949 : première Conférence internationale sur l'éducation des adultes, Elseneur, Danemark
1960 : deuxième Conférence internationale sur l'éducation des adultes, Montréal, Canada
Novembre 1966 : 14ème Conférence générale de l'Unesco, Montréal, Canada
"*Toute réflexion sur les finalités de l'éducation doit être guidée par les nécessités de formation et de développement personnel des hommes et des femmes tout au long de la vie*".
1970 : Conseil de l'Europe
18 mai 1972 : rapport "Apprendre à être" de la Commission internationale sur le développement de l'éducation (Edgar Faure), Unesco
1972 : troisième conférence internationale sur l'éducation des adultes, Tokyo, Japon

1985 : quatrième conférence internationale sur l'éducation des adultes, Paris, France
1996 : rapport "*Apprendre à tout âge*", OCDE
1996 : rapport Delors de la Commission internationale de l'éducation pour le XXIème siècle "*L'éducation : un trésor est caché dedans*", UNESCO
14 - 18 juillet 1997 : cinquième conférence internationale sur l'éducation des adultes Confintea V (déclaration de Hambourg), UNESCO
27 juin 2002 : résolution du Conseil de l'Union européenne sur l'éducation et la formation tout au long de la vie
6 - 11 septembre 2003 : "*L'appel à l'action et à la responsabilité*", Bangkok, Institut de l'Unesco pour l'éducation
16 juin 2004 : recommandation concernant la mise en valeur des ressources humaines : éducation et formation tout au long de la vie, OIT (Organisation Internationale du Travail)
3 novembre 2005 : rapport mondial de l'Unesco : "*Vers les sociétés du savoir*"
28-29 octobre 2008 : 1er Forum mondial de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, Paris Conseil Régional Ile de France-Unesco
mai 2009 : sixième conférence internationale sur l'éducation des adultes Confintea VI, Brésil, Belem

---

ETAPES CLÉS D'ÉMERGENCE ET D'ÉVOLUTION DE LA NOTION D'APPRENTISSAGES TOUT AU LONG DE LA VIE AU PLAN EUROPÉEN

1972 : Rapport Edgar Faure pour l'Unesco : "*Apprendre à être*"
1996 : Année européenne de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. L'idée de cette année est lancée par le Livre blanc de la Commission Croissance, compétitivité et emploi, en vue de sensibiliser l'opinion et de lancer un débat public sur la nécessité d'adapter les systèmes éducatifs européens aux défis du XXIème siècle.
Conclusions du Conseil du 20 décembre 1996 relatives à une stratégie pour l'apprentissage permanent (97/C7/02).
Rapport Delors de la Commission internationale de l'éducation pour le XXIème siècle "*L'éducation : un trésor est caché dedans",* UNESCO
1999 : Déclaration de Bologne. Dans une déclaration commune, les ministres de l'éducation de trente pays européens s'engagent à créer un espace européen de l'enseignement supérieur à l'horizon 2010. Le processus vise à faire converger les systèmes d'enseignement supérieur, actuellement en vigueur dans l'UE, vers un système plus transparent, par l'adoption d'un cadre commun fondé sur trois cycles : la licence, le master et le doctorat(LMD). Réunions de suivi : Prague 2001, Berlin 2003, Bergen 2005, Londres 2007.

2000 : Conseil européen de Lisbonne. L'UE se fixe un objectif stratégique pour 2010 : devenir l'économie de la connaissance la plus compétitive et la plus dynamique du monde, capable d'une croissance économique durable accompagnée d'une amélioration quantitative et qualitative de l'emploi et d'une plus grande cohésion sociale. Le Conseil conclut que les systèmes européens d'éducation et de formation doivent s'adapter aux besoins de la société de la connaissance et offrir des possibilités d'étude et de formation conçues en fonction de groupes cibles à différentes étapes de la vie.
La notion d'éducation et de formation tout au long de la vie constitue un élément clé de cette stratégie, qui revêt une importance fondamentale non seulement pour la compétitivité et la capacité d'insertion professionnelle, mais également pour l'intégration sociale, la citoyenneté active et l'épanouissement personnel.
Conseil européen de Feira. Le Conseil conclut que l'éducation et la formation tout au long de la vie constituent une action fondamentale pour assurer l'épanouissement de la citoyenneté, faire progresser la cohésion sociale et développer l'emploi. Il invite à un effort concerté en vue de la définition de stratégies cohérentes et de mesures pratiques pour rendre l'éducation et la formation tout au long de la vie accessibles à tous.
Le Fond Social Européen (FSE) a affecté à l'apprentissage tout au long de la vie au moins 12 milliards d'euros sur la période 2000 - 2006.
L'apprentissage tout au long de la vie est le principe directeur étayant les programmes d'actions communautaires : Socrates, Leonardo da Vinci et Youth (2000-2006).
Une communication publiée par la Commission : «Le Mémorandum sur l'apprentissage tout au long de la vie», sert de base à un processus de consultation sur l'apprentissage tout au long de la vie en Europe.
2001 : La stratégie européenne d'employabilité. Un objectif transversal d'apprentissage tout au long de la vie a été introduit dans la stratégie d'employabilité ainsi que des recommandations spécifiques, centrées sur les aspects de l'apprentissage tout au long de la vie du marché du travail et de l'emploi.
Rapport sur les futurs objectifs des systèmes d'éducation et de formation. Les ministres de l'Éducation ont adopté le rapport et se sont mis d'accord sur une série d'objectifs partagés, à réaliser d'ici 2010, pour contribuer à la stratégie de Lisbonne.
"*Faire que l'apprentissage tout au long de la vie soit une réalité en Europe*". Cette communication de la Commission identifie les stratégies cohérentes et les mesures pratiques en vue de promouvoir l'apprentissage tout au long de la vie pour tous. La communication exploite les résultats de la consultation à propos du Mémorandum sur l'apprentissage tout au long de la vie.
Indicateurs sur l'apprentissage tout au long de la vie. La Commission a initié

un comité de travail pour développer de nouveaux indicateurs sur l'apprentissage tout au long de la vie en vue d'accroître les possibilités de comparaison entre les systèmes et donc de faciliter les échanges d'idées et de bonnes pratiques.
Le groupe de travail sur l'évaluation de l'apprentissage tout au long de la vie a produit son rapport.

2002 : La stratégie européenne d'employabilité. Des recommandations sur l'apprentissage tout au long de la vie ont été incluses dans les stratégies d'employabilité des états membres où il est requis de mettre en place des stratégies cohérentes et complètes, de fixer des buts, d'améliorer la qualité et l'efficience des systèmes d'éducation et de formation ainsi que des investissements
publics et privés dans les ressources humaines .
Cadre d'actions des partenaires sociaux. Les partenaires sociaux se sont mis d'accord au niveau européen sur un "cadre d'actions" pour le développement des compétences et des qualifications tout au long de la vie (EU0204210F).
Le 6ème programme cadre pour la recherche (2002-2006). Il fournit des opportunités pour renforcer la recherche dans le domaine de l'apprentissage tout au long de la vie.
Le programme de travail sur 10 ans : le Conseil de l'Éducation et la Commission adoptent le programme de travail pour le suivi des objectifs des systèmes d'éducation et de formation en Europe, qui sera mis en oeuvre à travers la méthode ouverte de coordination. Le programme de travail constitue le nouveau cadre stratégique cohérent de coopération dans le domaine de l'éducation et de la formation au niveau européen.
Résolution du Conseil sur l'éducation et la formation tout au long de la vie.
La résolution appuie la mise en oeuvre de la communication de la Commission de 2001 sur le même thème.
Déclaration de Copenhague et Résolution du Conseil visant à promouvoir le renforcement de la coopération européenne en matière d'enseignement et de formation professionnels. La déclaration et la résolution veulent instaurer une vision commune de l'adaptation et de l'amélioration requises au niveau de l'enseignement et de la formation professionnels en Europe en vue de la réalisation des objectifs de l'UE.
Cinq critères de référence en matière d'éducation et de formation
La Commission européenne propose dans sa communication cinq critères de référence pour les systèmes européens d'éducation et de formation.
L'éducation et la formation tout au long de la vie y sont réaffirmées comme l'objectif primordial de l'ensemble des actions menées dans le domaine de l'éducation et de la formation, et l'un des critères de référence stipule que, pour 2010, le taux moyen de participation à l'éducation et à la formation tout au long de la vie dans l'UE devrait concerner 15% au moins de la population adulte en âge de travailler (classe d'âge de 25 à 64 ans).

2003 : Initiative R3L (Réseau européen de promotion de la dimension locale et régionale). Initiative visant à la mise en réseau de 120 "régions apprenantes" pour promouvoir l'éducation et la formation tout au long de la vie.
Berlin. Réunion bisannuelle des ministres européens pour faire le point sur l'avancement du processus de Bologne.

2004 : Rapport intermédiaire conjoint - Éducation et formation 2010. Le Conseil Éducation et la Commission présentent au Conseil européen du printemps 2004 le rapport intermédiaire sur la mise en oeuvre du programme de travail détaillé concernant le suivi des objectifs des systèmes d'éducation et de formation en Europe.
Nouveau programme d'action intégré dans le domaine de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. La Commission adopte la proposition de nouveau programme (2007-2013), qui favorise l'interaction, la coopération et la mobilité entre les systèmes d'éducation et de formation au sein de la Communauté, afin qu'ils deviennent une référence de qualité mondiale.
Résolution du Conseil relative à l'orientation tout au long de la vie.
Conclusions du Conseil sur la validation de l'éducation et de la formation non formelles et informelles.
Communiqué de Maastricht. Le communiqué de Maastricht actualise la déclaration de Copenhague, fait état des progrès réalisés, depuis novembre 2002, et fixe des nouvelles priorités et stratégies pour les deux années à venir.

2005 : Bergen. Réunion biannuelle des ministres européens pour faire avancer le processus de Bologne.
Consultation de la Commission sur le cadre européen des qualifications (EQF).
La consultation sur une durée de six mois a été lancée en juillet. L'objectif de l'EQF planifié est de créer un cadre européen qui permettra les qualifications des systèmes au niveau national et sectoriel en vue de leur comparaison.
La structure de référence sera utilisée sur une base de volontariat et facilitera le transfert et la reconnaissance des qualifications détenues par les citoyens en tant qu'individus.
Rapport intermédiaire conjoint - Éducation et Formation 2010. La Commission propose le rapport d'avancement conjoint 2006 Conseil/Commission sur la mise en place du programme de travail Éducation et Formation 2010 :
"*La modernisation de l'éducation et de la formation : une contribution vitale pour la prospérité et la cohésion sociale en Europe*".
Recommandations sur les compétences clés pour l'apprentissage tout au long de la vie – 2005. Pour accompagner la mise en place du programme de travail Éducation et Formation 2010.

Quels enjeux pour
le 1er Forum mondial

Adama Ouane, Directeur de l Institut de l Unesco
pour les apprentissages tout au long de la vie,
lors de la conférence inaugurale

Michèle Gendreau Massaloux,

Présidence de la République et Patrick Kessel,
Directeur du Centre INFFO ouvrent
le Forum mondial

de l'éducation
et de la formation tout
au long de la vie

Par Adama Ouane, Directeur de l'Institut de l'Unesco pour les apprentissages tout au long de la vie, Unesco

Le Docteur Adama Ouane est, depuis 2000, Directeur de l'Institut de l'Unesco pour les apprentissages tout au long de la vie (UIL). L'organisme a pris cette nouvelle dénomination depuis 2006. Implanté à Hambourg, il s'intitulait auparavant "Institut de l'Unesco pour l'éducation (UIE)".
De 1995 à 1999, le Docteur Adama Ouane a été spécialiste principal de programme, ainsi que spécialiste responsable de l'alphabétisation, de l'éducation des adultes, de l'éducation non formelle et de base, au siège de l'Unesco à Paris.
De 1977 à 1982, il a été Directeur général national adjoint pour l'alphabétisation, l'éducation des adultes et la linguistique appliquée au Mali, Professeur à l'Ecole normale supérieure (ENS) à Bamako et Consultant à l'Unicef, l'UNDP, l'Agence de la francophonie et la Banque mondiale.
Le Docteur Adama Ouane a publié de nombreux articles traitant de l'alphabétisation, de la post-alphabétisation et de l'éducation permanente, de l'apprentissage pour les adultes et tout au long de la vie, de l'apprentissage multi lingual et de celui de la langue maternelle.
Il a été rédacteur en chef du journal international le plus ancien au monde sur l'éducation comparative, l'International Review of Education (IRE).
Il a coordonné la Consultation de la société civile et des ONG sur l'alphabétisation et l'éducation des adultes de l'Unesco, et a organisé des évènements majeurs dans de nombreux pays en voie de développement pour promouvoir l'éducation des adultes au niveau professionnel et à celui des politiques à suivre.
Ayant été l'un des principaux organisateurs de la 5ème Conférence Internationale sur l'éducation des adultes(ConfinteaV), il a maintenant la pleine responsabilité de la préparation et du déroulement prochain de Confintea VI, prévue au Brésil, en mai 2009.

Le monde d'aujourd'hui, qui se caractérise par l'ambivalence et les contradictions,
traverse une période de transformations profondes comparable à celle de la révolution industrielle. Le savoir joue un rôle particulier dans cette nouvelle révolution. On découvre constamment de nouvelles façons de le développer et de l'utiliser, et le savoir aujourd'hui est en même temps un matériau brut, un produit, un moyen de transformation et un résultat de la nouvelle économie. Face aux défis et aux problèmes cruciaux auxquels notre société est confrontée, l'éducation tout au long de la vie est devenue un principe dirigeant essentiel.

Le rapport Delors, publié en1996, est le document le plus récent faisant autorité sur l'éducation tout au long de la vie. Il a attiré l'attention générale en mettant en évidence les quatre piliers -célèbres à présent-de l'éducation : apprendre à savoir, apprendre à faire, apprendre à vivre ensemble et apprendre à être. Maintenant que l'éducation tout au long de la vie est apparue comme la clé de la participation économique et sociale et du développement personnel, d'autres piliers de l'éducation sont toutefois nécessaires afin de refléter le besoin actuel et primordial, pour la société, de se montrer à la hauteur des transformations permanentes auxquelles elle doit faire face.

À la lumière de cette évolution, le 1er Forum mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie a constitué une opportunité d'actualiser le rapport Delors, de guider la créativité de tous les acteurs impliqués, et de mobiliser le soutien politique en faveur d'une nouvelle ligne de conduite.

Après avoir examiné brièvement comment la notion d’éducation tout au long de la vie a évolué et comment elle est liée aux sociétés de la connaissance, nous tenterons de montrer sa nature holistique. Les facteurs sociaux et humanistes impliqués seront pris en considération, sans toutefois ignorer les aspects économiques, étant donné que l’éducation tout au long de la vie est fondamentale pour garantir la compétitivité économique au niveau global. Nous verrons que l’éducation tout au long de la vie fournit des compétences qui permettent aux individus, non seulement de vivre et de participer à la vie quotidienne et à la société dans son ensemble, mais aussi de s’adapter à la flexibilité d’un monde qui change rapidement. L’acquisition de compétences, d’attitudes et de valeurs nouvelles est un processus complexe qui recouvre la vie dans toute sa longueur mais aussi sa largeur, et qui englobe une grande variété de contextes d’apprentissage formels, non formels et informels. L’éducation tout au long de la vie implique également le “désapprentissage”, le processus de déconstruction de valeurs et d’attitudes liées à un savoir obsolète. L’accent sera mis, par conséquent, sur le besoin d’élaborer de nouveaux programmes scolaires et d’établir une coopération entre les modalités d’apprentissage, les types de contenus et leurs niveaux et objectifs respectifs. Ceci nous amènera à une analyse du besoin de reconnaître et valider l’apprentissage non formel, informel et expérientiel -base de la stratégie d’éducation tout au long de la vie – de la même manière que l’apprentissage formel tel qu’il est traditionnellement établi.

Ce document conclura par un appel pour actualiser le rapport Delors en revisitant les piliers de l’éducation à la lumière des nouveaux défis qui apparaissent, et en présentant des propositions pour ajouter de nouveaux piliers de l’éducation.

---

1 -EVOLUTION DU CONCEPT D’EDUCATION TOUT AU LONG DE LA VIE

Les racines du concept de l’éducation tout au long de la vie remontent à plusieurs années. D’ailleurs, le concept lui-même est en fait une redécouverte de la sagesse commune qui a été adaptée à un nouveau contexte. L’idée d’apprendre de la naissance jusqu’à la mort a ses racines dans les temps anciens et était partagée par de nombreuses sociétés et religions.

Le terme lui-même, cependant, a été accrédité à la suite du développement de l’éducation après la Seconde guerre mondiale. Il s’est développé à partir de notions telles que “l’éducation fondamentale”, “l’éducation continue”, “l’éducation de base”, “l’éducation permanente” ou “l’éducation récurrente”. À aucun moment, l’Unesco n’a assimilé ces concepts -pas même celui d’éducation de base- à une éducation minimale, mais les a toujours considérés comme un élément fondateur de tout apprentissage et comme faisant partie intrinsèquement de l’éducation postscolaire et de l’éducation tout au long de la vie.

L’idée d’une éducation tout au long de la vie s’est cristallisée dans le rapport Faure de 1972(1), qui représenta un tournant et le début d’une période d’optimisme au sujet de la politique internationale de l’éducation. Il fut reconnu que l’éducation n’était plus l’apanage d’une élite, ni un domaine concernant un seul groupe d’âge, mais qu’elle devait être à la fois universelle et s’étendre sur toute la vie. Cela signifiait essentiellement évoluer vers une conception de l’éducation holistique, humaniste, basée sur le respect des droits. En 1996, le concept “d’éducation tout au long de la vie” fut remplacé par celui d’“apprentissage tout au long de la vie”, comme le recommandait le rapport Delors(2). Ainsi que le rapport Faure, le rapport Delors reconnaissait l’apprentissage tout au long de la vie comme un des principes directeurs et organisateurs de l’action et de la réforme de l’éducation, et également comme une notion faisant partie intégrante d’une vie humaine ayant un sens, en tant que moyen d’équiper les gens pour qu’ils puissent aborder et anticiper les défis, quels qu’ils soient, auxquels ils risquent d’être confrontés au cours de leur vie.

En 1997, Confintea V a souligné l’importance d’une transformation et d’une responsabilisation sociales par l’acquisition des capacités, compétences et connaissances fondamentales, et a établi une compréhension holistique de l’enseignement et de la formation pour les adultes dans la perspective de l’éducation tout au long de la vie.
Les initiatives suivantes, comme le Cadre d’action de Dakar en 2002, la Décennie des Nations Unies pour l’alphabétisation, et la Décennie des Nations unies pour l’éducation en vue du développement durable, ont souligné l’importance de l’éducation tout au long de la vie comme clé du XXIème siècle.
Après avoir adopté le mémorandum sur la formation permanente tourné vers l’avenir, l’Union européenne développe actuellement des outils pratiques et concrets pour mettre en oeuvre ce concept. Elle travaille aussi pour promouvoir des conditions favorables, en établissant des

(1) E. Faure, 1972 “*Apprendre à être : le monde de l’éducation aujourd’hui et demain*”, Paris, UNESCO
(2) J. Delors, 1996, “*L’éducation : un trésor est caché dedans*”.

cadres politiques et légaux, en mobilisant des ressources et en officialisant les droits des citoyens à de l'éducation tout au long de la vie.
L'objectif du Programme de l'Union européenne d'action communautaire dans le domaine de l'éducation tout au long de la vie (2007-2013) est de favoriser les échanges, la coopération et la mobilité entre les divers systèmes d'éducation et de formation de la communauté, pour lui permettre de devenir une référence de qualité pour le reste du monde.
Des mouvements tels que "Villes apprenantes, Régions apprenantes, Communautés apprenantes" sont des manifestations éclatantes du mouvement en plein essor vers l'éducation tout au long de la vie, et du soutien qu'il rencontre. On trouve des politiques holistiques semblables -et même plus profondes- englobant le travail social, les compétences liées à l'emploi et l'apprentissage pour les loisirs et la culture, au Japon, en Corée et dans les Pays Nordiques.

La Banque mondiale finance un programme qui considère ce concept comme indispensable pour l'émergence et la gestion des économies du savoir. De la même façon, un des buts du mouvement récent en faveur de l'éducation post-primaire et post-basique a été d'améliorer la manière dont cette politique est encadrée, et par là, d'encourager une diversité d'institutions, de programmes et de procédures qui permettent à chacun d'avoir accès à l'éducation, que ce soit pour acquérir et améliorer ses compétences pour le monde du travail ou simplement pour satisfaire un désir d'apprendre, dans quelque but que ce soit.

En mai 2009, Confintea VI aura lieu à Belém, au Brésil. L'un des principaux objectifs de cette conférence sera de promouvoir la reconnaissance de l'éducation tout au long de la vie pour les adultes comme un facteur essentiel d'habilitation pour l'éducation tout au long de la vie, consolidant ainsi la révolution conceptuelle qui a eu lieu à la suite de Confintea V.

2 - LIEN ENTRE L'EDUCATION TOUT AU LONG DE LA VIE ET LES SOCIETES DE LA CONNAISSANCE

Aujourd'hui, nous parlons volontiers d'économies de la connaissance et de sociétés apprenantes ; pourtant, dans de nombreux pays, l'alphabétisation et l'éducation de base sont encore des défis majeurs.

Nous nous trouvons confrontés à cette question : qu'est-ce que le savoir ? Le Oxford English Dictionary(3) par exemple, le définit comme "1) expertise et compétences acquises par un individu par l'expérience ou l'éducation, 2) ce qui est connu dans un domaine particulier ou au total".

Donc, le savoir s'accumule par une série d'interactions avec d'autres (école, famille, société, médias, pairs, etc.). Il est à la fois intimement lié à l'apprentissage et il en est une conséquence directe. Une économie basée sur le savoir repose en priorité sur l'utilisation des idées, de l'intelligence et des données plutôt que sur les capacités physiques. Elle dépend également davantage de l'utilisation de la technologie que de l'exploitation des matières premières ou de la main d'œuvre bon marché. De nos jours, le savoir est devenu l'une des matières premières de la nouvelle économie.
Une société apprenante est, par définition, une version plus holistique d'une société de la connaissance. Elle crée, partage et utilise le savoir pour toutes ses transactions avec l'intention d'accroître la prospérité et le bien-être de chacun de ses membres.
La capacité des êtres humains en ce qui concerne le savoir, la pensée et la conscience est ce qui les rend uniques et ce qui leur donne des droits légitimes. A leur tour, les libertés et les droits fondamentaux sont et resteront toujours le fondement des sociétés de la connaissance. Ainsi que le dit l'Organisation des Nations unies, "*L'économie de la connaissance peut être conçue, construite et mise en pratique. La société de la connaissance doit être vécue*".(4)

Selon la définition de l'UNESCO, "*une société de la connaissance est une société qui se nourrit de sa diversité et de ses capacités*"(5). L'acquisition de savoirs et de compétences par l'éducation et l'apprentissage n'a jamais été aussi essentielle qu'aujourd'hui. Pour l'UNESCO, la construction de sociétés de la connaissance ouvre la voie à une humanisation du processus de mondialisation(6). Cependant, pour que les sociétés de la connaissance se développent, un système éducatif fondé sur une approche globale, ouverte et flexible est nécessaire. De ce fait, l'importance vitale de l'éducation tout au long de la vie apparaît à nouveau clairement. Dans le contexte de l'éducation et de l'apprentissage tout au long de la vie, les droits de l'homme supposent une amélioration, un élargissement et un approfondissement des capacités humaines et l'octroi de droits pour tous. Un droit n'est effectif que lorsque les valeurs sous-jacentes sont appropriées, observables et vérifiées. De plus, son efficacité dépend de la présence de quatre conditions-clés : acceptabilité, adaptabilité, accessibilité et disponibilité.

---

3 -NATURE HOLISTIQUE DE L'EDUCATION TOUT AU LONG DE LA VIE

(3) Oxford English Dictionary, Oxford University Press
(4) Nations unies, Département des affaires économiques et sociales, 2005
(5) 2005, Rapport mondial de l'Unesco, "*Vers les sociétés de la connaissance*", p.17, Paris
(6) Communiqué de la table ronde ministérielle, "*Vers les sociétés de la connaissance*", durant la 32ème session de la Conférence générale de l'UNESCO, paris, 9-10 Octobre 2003 §2, Paris, UNESCO

L'éducation tout au long de la vie n'est pas une fiction, une utopie ou purement et simplement un élément de rhétorique. L'éducation tout au long de la vie est un processus continu, présent à toutes les périodes de la vie, dans toutes les cultures, sociétés et religions. Elle offre des opportunités aux communautés, aux individus et aux organisations en leur donnant la possibilité de gérer le savoir, les valeurs et les compétences avec confiance et efficacité, et de contribuer à leur création et à leur transformation.

Norman Longworth(7) donne une définition de l'éducation tout au long de la vie qui est fondée sur les besoins des individus ou des groupes et sur les processus qui rendent l'éducation tout au long de la vie importante pour eux dans toutes les situations. Il montre que l'éducation tout au long de la vie est un processus continu de soutien, permettant aux individus d'acquérir des connaissances, des valeurs, des compétences et la compréhension dont ils ont besoin pour mener avec confiance une vie épanouissante.

Adopter l'éducation tout au long de la vie comme nouveau paradigme pour l'éducation et l'apprentissage au XXIème siècle ne veut pas dire adopter un slogan ou opter pour une "édutopie". Cela implique de définir quelle sorte de contenus éducatifs, de modalités et de buts est nécessaire dans chaque contexte particulier, et pour chaque apprenant ou groupe d'apprenants. L'idée d'une éducation tout au long de la vie pour tous doit en effet s'appliquer à TOUS, indépendamment de l'âge, du sexe, des conditions sociales, ou des phases et des modalités de l'apprentissage. Cela signifie qu'il faut considérer l'être humain comme un tout, et regarder la vie sous tous ses aspects variés. Il est fondamental de combiner l'apprentissage et la vie à la fois :

- verticalement, c'est-à-dire englober la vie entière d'un individu de la naissance à la mort ;
- et horizontalement, c'est-à-dire prendre en compte tous les aspects de la vie d'une personne, y compris toutes les modalités et niveaux d'environnement éducatif que traverse un individu (famille, communauté, études, travail, loisirs, système éducatif formel, non formel et informel) et tous les moyens d'apprendre (avec un professeur, en autodidacte, à distance, etc.).

Il y a trois idées fausses largement répandues sur l'éducation tout au long de la vie qui doivent être dissipées :
Premièrement, l'éducation tout au long de la vie n'est ni un concept nouveau ni un système pour les pays riches et développés seulement. Deuxièmement, l'éducation tout au long de la vie ne se limite pas à la formation des adultes ou à un apprentissage d'un niveau supérieur dans l'enseignement secondaire ou supérieur. Elle concerne les enfants, les jeunes et les adultes engagés dans des formes d'enseignement variées. Troisièmement, l'éducation tout au long de la vie n'est pas liée uniquement à l'enseignement académique, à l'enseignement professionnel, à l'employabilité et au monde du travail ; elle implique aussi une citoyenneté active, une participation sociale, les loisirs, l'épanouissement personnel et l'apprentissage pour le plaisir et la culture.

Mais si l'éducation tout au long de la vie est véritablement un cadre et un concept à ce point tournés vers l'avenir, pourquoi les politiques actuelles sont-elles si timides et pourquoi sa mise en pratique est-elle à la traîne ? Pourquoi l'Unesco ne développe-t-il pas et ne dissémine-t-il pas un modèle de reproduction ? La réponse est que l'UNESCO n'a pas créé un schéma uniforme d'éducation tout au long de la vie, et qu'il ne peut pas y avoir de stratégie uniforme de mise en pratique à suivre par tous les pays. Malgré les traits récurrents et les caractéristiques essentielles reconnues de l'éducation tout au long de la vie, il ne peut y avoir de "définition commune" de ce terme, pour la simple raison que les systèmes varient, non seulement au fil du temps, mais aussi entre les régions, pays, et les différents domaines d'études. Il importe donc de garder constamment à l'esprit et de respecter la diversité culturelle, linguistique et nationale, l'historique de l'enseignement local et les traditions d'apprentissage.

4 - DEVELOPPEMENT DES COMPETENCES-CLES : NECESSITE DE L'ELABORATION D'UN NOUVEAU PROGRAMME SCOLAIRE ET D'UNE COOPERATION ENTRE TOUTES LES FORMES D'EDUCATION

L'éducation tout au long de la vie aide les individus à prendre des responsabilités, non seulement pour eux, mais aussi pour les autres. La nature holistique de l'éducation tout au long de la vie permet aux individus de développer des compétences afin de jouer avec confiance et aisance les rôles attendus d'eux dans différents contextes, par exemple être capables de mener une vie pleine, en tant que membres d'une famille, amis, travailleurs, employés et entrepreneurs, membres de la société, citoyens d'une nation, et, idéalement, citoyens du monde. De plus, les réalités sociales et économiques actuelles, aussi bien dans les pays développés que dans ceux en voie de développement, y

(7) Professeur de l'éducation et de la formation tout au long de la vie de l'Université de Stirling

compris le rôle grandissant des techniques d'information et de communication, réclament des compétences nouvelles, plus larges et plus complexes, telles que la capacité à faire preuve d'esprit critique, faire face à des changements rapides, garder de la flexibilité et résoudre les problèmes, parmi d'autres. C'est seulement lorsqu'ils possèderont ces capacités qu'ils pourront comprendre et gérer à la fois l'énorme potentiel disponible, et les transformations actuellement en cours.

Il y a trente ans, en 1979, le Rapport au club de Rome(8) proposa ce qui était, à l'époque, une nouvelle sorte d'apprentissage qui pouvait être en même temps "participatif" (apprendre avec d'autres) et "anticipatif" (apprendre à anticiper et à résoudre les problèmes pressentis de façon nouvelle). Ce rapport désignait cela comme "l'apprentissage innovant". La complexité plus grande et le rythme plus rapide de nos vies aujourd'hui rendent à la fois l'anticipation et la participation essentielles. Il nous faut changer la manière dont nous nous organisons, dont nous résolvons les problèmes et traitons le monde qui nous entoure. Les décisions doivent être prises plus vite que jamais auparavant.

L'anticipation est la capacité à faire face à des situations nouvelles, s'occuper de l'avenir, faire des plans, évaluer les conséquences des décisions et des actions, créer de nouvelles alternatives. La participation implique la capacité à travailler ensemble et à apprendre les uns des autres. Nous pourrions considérer que tout être humain a le droit et l'obligation d'être pourvu de celles-ci et d'autres compétences-clés dans les sociétés de la connaissance d'aujourd'hui. L'éducation tout au long de la vie peut contribuer à promouvoir et à cultiver les compétences mentionnées ci-dessus, et également à aider les individus à vivre et à créer une cohésion sociale au sein d'une société démocratique et sans exclusion, libre de tout extrémisme.

C'est pour cette raison que les programmes scolaires et les éléments qui s'y rapportent, tels que les politiques, les prestations et la formation du personnel, la surveillance et l'évaluation, doivent être élaborés, développés et formulés de façon à permettre le développement des droits de l'homme tels que la tolérance, la démocratie et l'intégration. Pour permettre le développement d'une variété de compétences et, en même temps, répondre à la diversité et aux besoins des divers apprenants, les programmes scolaires doivent être ouverts et flexibles, taillés sur mesure pour refléter des demandes et des besoins changeants, et adaptés à un éventail de groupes-cibles d'apprenants. Il s'agit là de critères qui ne peuvent pas être satisfaits tant que les systèmes éducatifs traditionnels prévalent.

Les compétences peuvent être acquises et développées au moyen d'une diversité de situations d'apprentissage (la maison, l'école, la communauté, le lieu de travail, les activités de loisirs etc.), de modes éducatifs (enseignement présentiel, auto-apprentissage et apprentissage autodirigé, enseignement à distance et enseignement ouvert, etc.). Ici, nous devons souligner le rôle significatif des techniques de l'information et de la communication en tant que facteur important de l'éducation tout au long de la vie, du fait que ces technologies affectent maintenant de nombreuses facettes de notre vie.

Il résulte de ceci que les modalités non formelles et informelles jouent un rôle vital dans l'éducation tout au long de la vie à côté d'approches plus formelles. Connecter les mondes de l'apprentissage, relier l'éducation et les niveaux d'apprentissage, intégrer le contenu et valoriser toutes les sortes de réalisations concernant l'apprentissage et la formation : voilà les buts principaux de l'éducation tout au long de la vie. La prochaine étape, bien sûr, sera de garantir que les résultats de l'éducation tout au long de la vie seront reconnus et validés de façon adéquate.

5 - RECONNAITRE ET VALIDER L'EDUCATION TOUT AU LONG DE LA VIE

Étant donné que l'éducation tout au long de la vie valorise toutes sortes d'expériences d'apprentissage, les résultats obtenus par un apprenant, quels qu'ils soient, doivent être reconnus et validés indépendamment de la manière et du lieu où ils ont été acquis. Savoir comment parvenir à cela est devenu une question d'une importance considérable au niveau de la politique internationale en matière d'éducation, vu que la reconnaissance et la validation bénéficient à des individus qui sont en dehors du système scolaire ou qui n'ont jamais reçu aucune éducation traditionnelle et accréditée, en les encourageant et en les autorisant à exercer leur droit à l'éducation et à pouvoir s'instruire tout au long de leur vie.

En collaboration avec différentes régions et organismes spécialisés, l'Institut de l'UNESCO pour l'apprentissage tout au long de la vie (IUAV) et la Commission nationale française de l'UNESCO ont effectué une vaste enquête internationale couvrant quelques 50 pays, et commencé des travaux pour établir un observatoire international des politiques,

(8) J.J.Friboulet, et al.2006, "Mesurer le droit à l'éducation", Zurich, Schluthess/Hamburg, UIL, p.33

approches et outils d’évaluation et d’accréditation des expériences d’apprentissage non formel, informel et expérientiel. En même temps, l’OCDE a lancé le programme Reconnaissance de l’apprentissage non formel et informel (RNFIL), et l’Union européenne a développé un vaste système de reconnaissance et de validation dans son Programme d’éducation tout au long de la vie (2OO7-2O13), qui rassemble quatre programmes distincts : COMENIUS (éducation scolaire formelle), LEONARDO (formation professionnelle) et GRUNDTVIG (éducation non formelle pour les adultes).

Néanmoins, la prise de conscience de l’importance et de l’omniprésence de l’éducation non formelle et informelle est encore très souvent insuffisante. Un mécanisme intégré de reconnaissance, de validation et de certification de toutes sortes d’éducation non formelle, informelle et formelle doit faire partie de l’éducation tout au long de la vie. On doit insister sur le fait qu’un système de reconnaissance et de validation de ce type apporterait des avantages considérables, non seulement pour les individus mais aussi pour la société dans son ensemble, en termes d’équité et de responsabilisation sociale, ainsi que dans le domaine de la productivité économique. En plus, cela éliminerait les “impasses” sur le chemin de l’éducation, de la formation et de l’apprentissage, et faciliterait la transition entre les différents modes et niveaux d’éducation et de formation, rendant ainsi l’apprentissage plus flexible et facilitant l’intégration des défavorisés. De plus, la reconnaissance et la validation de l’apprentissage non formel et informel pourraient réussir à garantir que tous les documents sur la politique de l’éducation fassent référence à l’éducation tout au long de la vie, posant ainsi les fondations pour une participation et un apport éducatifs à travers tout le continuum des contextes éducatifs.

---

6 - ACTUALISATION DU RAPPORT DELORS

Le Rapport Delors, “L’éducation, un trésor est caché dedans”, a reconnu que l’éducation tout au long de la vie est un moyen essentiel pour donner aux êtres humains la possibilité de vivre des vies qui aient un sens et de relever les défis, quels qu’ils soient, auxquels ils peuvent être confrontés au cours de leur existence. Prenant en compte l’influence décisive des marchés mondiaux et la façon dont le monde du travail avait changé, ce rapport reflétait une approche innovante, humaniste, fondée sur les droits. Il soulignait la nécessité de favoriser les compétences et les attitudes qui permettraient aux gens de surmonter leurs différences religieuses et culturelles et de coexister en paix, tout en reliant en même temps l’apprentissage à des valeurs humaines éthiques, morales, partagées.

Dans notre monde en rapide mutation, même un document ayant la pertinence et la prescience du Rapport de la Commission sur l’éducation pour le XXIème siècle, présidée par Jacques Delors, doit être actualisé pour prendre en compte les changements récents et répondre à des demandes nouvelles. En plus des quatre piliers définis de l’éducation, le méta-pilier “apprendre à apprendre” mis en évidence dans ce rapport doit devenir un pilier autonome.

De plus, deux piliers supplémentaires qui reflètent de façon adéquate le flux constant et l’élan vers l’avant du monde moderne doivent être pris en compte, à savoir “apprendre à changer ou à se transformer" et "apprendre à devenir". Ces nouveaux piliers impliquent le développement d’un éventail de compétences : trouver comment exécuter les nouvelles tâches ; transférer les compétences vers de nouvelles situations ; analyser et organiser les connaissances acquises ; gérer adroitement les relations entre le particulier et le général ; relier le savoir à l’action ; prendre des risques ; diriger et modifier le cours du changement ; s’adapter rapidement au changement ; et traiter les transformations sociétales de manière à faire face aux défis futurs.

« Apprendre à apprendre », c’est à la fois le fondement de l’éducation tout au long de la vie et la responsabilité de continuer à apprendre.

« Apprendre à changer » permet de jeter un regard critique sur le statu quo dans le but de changer la situation actuelle pour parvenir à une vie meilleure.

« Apprendre à devenir » englobe tous les résultats de l’apprentissage, nous permettant ainsi de nous développer au-delà de ce que nous sommes déjà.

En conclusion, l’éducation tout au long de la vie est le seul système global dont la nature et la vision répondent aux besoins de TOUS les apprenants, et qui aborde l’apprentissage dans sa totalité (modes, situations). Les gens sont au centre de ce système, basé sur les droits de l’homme. Il s’attache à fournir aux individus les compétences dont ils ont besoin pour faire face aux tâches et défis quotidiens, et pour être des travailleurs capables et productifs.

Du fait que l’éducation tout au long de la vie inclut tous les secteurs de la vie, son potentiel de transformation est immense et d’une grande portée : elle peut contribuer à soulager la pauvreté, combattre les inégalités et l’extrémisme, favoriser l’intégration, promouvoir la paix dans le monde, et encourager les gens à vivre convenablement comme des êtres sociaux qui comprennent et respectent les autres, tolèrent la diversité et sont ouverts au dialogue et aux perspectives nouvelles. Au vu de tout ceci, il est maintenant crucial que l’éducation tout au long de la vie soit considérée comme le devoir de tout citoyen du monde, et il est grand temps qu’elle se voit accorder la reconnaissance qu’elle mérite et qu’elle devienne partie intégrante de toutes les politiques éducatives.

Résumé
Le rôle crucial de l'éducation tout au long de la vie dans la société d'aujourd'hui fait l'objet de cet article.

Après avoir fait rapidement le point sur l'évolution de la notion d'éducation tout au long de la vie, et sur ses liens avec les sociétés de la connaissance, l'auteur souligne la nature holistique de ce concept. Il met en lumière l'importance des facteurs sociaux et humanistes qu'elle implique, sans toutefois, ignorer les aspects économiques, étant donné que l'éducation tout au long de la vie est essentielle pour assurer la compétitivité au niveau mondial. Il examine ensuite les compétences qu'apporte l'éducation tout au long de la vie afin de permettre aux individus, non seulement de vivre et de participer à la vie quotidienne, mais aussi de s'adapter à la flexibilité d'un monde qui change rapidement. Il insiste sur la nécessité d'un nouveau programme scolaire et d'une plus grande coopération entre toutes les formes et tous les niveaux d'apprentissage. Il aborde la question de la reconnaissance et de la validation de l'apprentissage non formel, informel et expérientiel au même titre que l'apprentissage formel traditionnel. ce document se termine par un appel pour actualiser le rapport Delors en lui ajoutant deux nouveaux piliers de la connaissance : apprendre à changer et apprendre à devenir.

Le Forum proposait trois sessions et dans chacune d'entre elles, trois types de paroles :

- **CELLES DES ENTREPRISES**, devenues lieux de formation au même titre que les centres de formation ;
- **CELLES DES INSTITUTIONS** intervenant sur ces thèmes (UNESCO, Agence nationale de lutte contre l'illettrisme), à différents niveaux (national, territorial, local) ;
- **ET ENFIN CELLES DE L'INDIVIDU**, acteur de premier plan dans ce continuum d'apprentissage.

Cette partie est organisée en deux temps :
1 - **une synthèse** des interventions et des échanges de chacune des trois sessions : il ne s'agit pas d'en présenter un résumé, mais plutôt une synthèse qui souligne les points forts de chacune des sessions et les perspectives qu'elles ouvrent pour l'avenir.
2 - **Le point de vue** sur le Forum d'un collectif d'étudiants du laboratoire EXPERICE de l'Université Paris VIII et Paris XIII qui est centré sur l'éducation et la formation tout au long de la vie (étudiants en master et doctorants). Les étudiants présents lors du Forum proposent une lecture plus globale et transversale des travaux des trois sessions en les réinterrogeant et ils proposent des pistes pour aller plus loin.

Présentation des trois sessions

La session 1 dressait un état des lieux des pratiques mises en oeuvre selon les zones géographiques et les secteurs d'activité.
Le débat proposait les témoignages de représentants de l'Unesco et de l'OCDE et questionnait les évolutions récentes en termes d'éducation et de formation tout au long de la vie : apprentissages formels, non formels et informels de la petite enfance au grand âge, diversité des dispositifs, méthodes et moyens en présentiel ou à distance.
Elle était présidée par Barbara Ischinger, Directrice de l'éducation de l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE), et rassemblaient Nicolas Burnett, Sous-directeur général de l'Unesco pour l'éducation, Claude Campionnet, Directeur général des ressources humaines du groupe Soparin-Bongrain, Miriam Nisbet, Directrice de la division "Information society" de l'Unesco, Jonas Thot, président de l'Association européenne de l'éducation des adultes.

La session 2 interrogeait les rapports entre le global et le local, la marche du monde et les cultures et traditions, et questionnait le futur réseau mondial des territoires régionaux. En effet, les nouvelles technologies de l'information et de la communication dans les domaines de l'éducation et de la formation entraînent des mutations dans les territoires régionaux et des interactions entre le local et le global. Etudiants, actifs et citoyens, via Internet, entrent dans un espace mondialisé de connaissances et d'apprentissages. Ils participent, de fait, à un vaste ensemble d'intelligence collaborative. Cette globalisation n'efface pas le besoin de proximité. Dans les territoires régionaux, se pose la question d'une nouvelle gouvernance des politiques

d'éducation et de formation. Des expériences de coopérations entre territoires ont démontré leur intérêt et préfigurent la création d'un réseau mondial.
Elle était présidée par Marie-Laure Meyer, Conseillère régionale d'Ile-de-France et rassemblait Sonia Dubourg-Lavroff, Directrice de l'Agence Europe-Éducation-Formation France, Teriitepaiatua Maihi, président du Syndicat pour la promotion des communes de la Polynésie française (SPC.PF) et maire de la commune de Moorea-Maïao, Muriel Pénicaud, Directrice générale des ressources humaines du groupe Danone, Alain Rousset, président de l'Association des Régions de France (ARF) et Keith Walters, Vice-président de la Commission éducation du Comité des régions.
La session 3 proposait une analyse prospective des nouvelles tendances qui peuvent éclairer les évolutions actuelles des grands équilibres, ainsi que les interactions et les enjeux et jeux d'acteurs qui en découlent. En effet, les systèmes d'enseignement et de formation en place sont confrontés à de fortes évolutions économiques, sociales et technologiques. Ils doivent également prendre en compte les enjeux concurrentiels de la globalisation. Face à ces différents enjeux éducatifs et compte-tenu des besoins de développement durable, la session interrogeait les modalités nouvelles d'un accès équitable et efficace à l'éducation et à la formation tout au long de la vie.
Elle était animée par Christian Forestier, Administrateur général du CNAM (Conservatoire National des Arts et Métiers) et rassemblait Anders Hingel de la Commission européenne, unité analyse et prospective, Gabriele Mazza, Directeur de l'éducation scolaire et extra scolaire, de l'enseignement supérieur et des langues au Conseil de l'Europe, Robin Poppe, Chef du service des technologies de l'apprentissage et de la communication au Centre international de formation à OIT (Organisation Internationale du Travail) à Turin et Edouard Steinthal, Responsable de la formation à l'international au campus Veolia Environnement.

Synthèse de la Session 1

Le concept d'éducation et de formation tout au long de la vie: état des lieux

Barbara Ischinger, Directrice de l éducation
de l'Ocde, présidente de la session 1
Nicholas Burnett, Sous directeur général
de l'Unesco pour l éducation

*Par **Hélène Bezille**(9), Maître de conférences à l'Université Paris 8, membre du Laboratoire EXPERICE (Centre de Recherche Interuniversitaire Expérience, Ressources culturelles, Éducation Paris 8/Paris 13) et du CRF (CNAM) et co-présidente de l'Association A-GRAF (Groupe de Recherche sur l'Autoformation).*

La table ronde qui s'est tenue, sur ce thème, lors de la première session du Forum mondial visait à actualiser les repères posés par Jacques Delors en 1996 et, plus largement, de renouveler le regard sur l'éducation à travers le prisme de "l'éducation tout au long de la vie"(10).

(9) Les travaux d'Hélène Bezille (helene@bezille.net) portent plus particulièrement sur l'autoformation, l'autodidaxie et les apprentissages informels -Cf. H. Besille, B. Courtois (Coords.), 2006, *Penser la relation Expérience-formation*, Lyon, Chronique sociale ; H. Bézille, 2003, *L'autodidacte, entre pratiques et représentations sociales*, Paris, L'harmattan.
(10) Nous ne nous attarderons pas sur l'invitation du titre de cette table ronde à considérer "l'éducation tout au long de la vie" comme un concept. Il serait bien sûr intéressant de "tracer" l'histoire de cette idée d'éducation tout au long de la vie et de ses filiations (qui vont, en France par exemple, jusqu'au Traité d'Instruction publique de Condorcet en 1792) dans l'histoire des politiques éducatives, comme dans l'histoire de la recherche en formation d'adultes.

Nous ne reviendrons pas ici en détail sur la contribution de chacun des intervenants(11). Nous allons plutôt essayer d'en saisir les lignes de force et ce qu'elles indiquent pour des développements futurs.

Ces lignes de force semblent s'organiser autour de deux thèmes qui, bien sûr, entrent en résonance l'un avec l'autre :

- la prise en compte de la diversité des ressources éducatives et de la complexité des processus d'apprentissage ;
- la prise en compte explicite et affirmée du rôle des politiques éducatives dans l'infléchissement des approches de l'éducation tout au long de la vie.

Ces contributions ouvrent sur un questionnement et des perspectives d'approfondissement proposées dans une troisième partie de cette synthèse.

---

1 -DIVERSITE DES RESSOURCES EDUCATIVES ET COMPLEXITE DES PROCESSUS D'APPRENTISSAGE

Quelques éléments de cadrage de l'idée d'éducation tout au long de la vie nous semblent utiles à rappeler ici.

L'idée d'éducation tout au long de la vie fait référence à une conception de l'éducation comme processus global, continu tout au long de la vie de la personne, et à une conception de la personne comme être inachevé. Elle implique et soutient, de façon indissociable, l'existence d'une diversité d'espace-temps d'apprentissage dans la vie quotidienne, familiale, sociale (liée à nos engagements dans des "communautés de pratiques" diverses, informelles ou relevant d'organisations associatives, ou de réseaux), que ce soit, par exemple, dans les activités militantes, de loisirs ou de travail. Cette approche de l'éducation tout au long de la vie considère qu'il est important de tenir compte de ces autres formes sociales d'apprentissage, fortement ancrées dans la vie quotidienne, le "local", "l'entre-soi" d'une communauté de vie, dans laquelle les activités de loisirs, de travail et d'apprentissage peuvent être dans une plus ou moins grande proximité selon les modèles culturels de vie et les modèles économiques de développement.

LES COMMUNAUTÉS DE PRATIQUES

Etienne Wenger identifie trois caractéristiques de la communauté de pratiques :

- l'engagement mutuel dans la pratique : les interactions quotidiennes entre les membres dans la pratique ;
- le répertoire partagé de la pratique : les mots, les outils, les ressources, les procédures, les actions, les interprétations, les concepts, les styles, l'histoire commune,
- l'entreprise commune : compromis entre ce que les membres imaginent collectivement, ce qu'ils font au quotidien pour vivre leur travail de façon acceptable et ce qu'exige l'institution.

Elle suggère aussi une autre idée, selon laquelle "la forme scolaire" d'apprentissage est, en premier lieu, une forme sociale d'apprentissage parmi d'autres.

LA FORME SCOLAIRE

Le monde de l'école engage une forme de relation sociale particulière, et une approche des savoirs caractérisée par la décontextualisation des savoirs issus de l'expérience, et par leur objectivation par le biais de l'écrit. La naissance et le développement de la forme scolaire seraient intimement liés aux développements de l'écriture. L'apprentissage au sein de la forme scolaire s'opposerait donc, dans son essence même, à l'apprentissage au sein des formes sociales orales qui n'ont pas recours à l'écriture

B. Lahire, 1993, *Culture écrite et inégalités scolaires – Sociologie de "l'échec scolaire" à l'école primaire*, Lyon, PUL, p. 37).

Cette idée conduit à mieux identifier les caractéristiques particulières de la forme scolaire et donc, à ne plus la considérer comme universelle et allant de soi : elle apparaît comme un monde social spécifique et comme un modèle particulier d'action collective(12)

Deuxième conséquence : les autres formes sociales d'apprentissage gagnent en visibilité et en légitimité.

Troisième conséquence : la nécessité s'impose de questionner les liens entre apprentissages informels, non formels et formels : quelles passerelles? quelles potentialisations réciproques ?

LES APPRENTISSAGES FORMELS, NON FORMELS, INFORMELS.

Les apprentissages formels sont des apprentissages programmés et encadrés par les institutions habilitées à délivrer les diplômes (exemple : lycée, Université, diplômes de la formation professionnelle) ;

Les apprentissages non formels se développent à travers d'autres formes de socialisation moins formalisées (en particulier dans la sphère associative), au sein de dispositifs divers, sans visée certificative ;

(11) Cette table ronde est peut-être la plus "transversale" des trois tables rondes. C'est pourquoi les interventions d'Adama Ouane et de Paul Bélanger sont également mises à contribution dans ce retour sur les apports de cette table ronde, avec les interventions de Barbara Ischinger, de Nicolas Burnett, de Myriam Macintire-Nisbet, de Claude Campionnet, de Jamos Sz Toth, de Pedro Pontual.

(12) O. Maulini et P. Perrenoud, 2005, "*La forme scolaire de l'éducation de base : tensions internes et évolutions*", In, O. Maulini & C. Montandon (Coords.) Les formes de l'éducation : variété et variation, Bruxelles, De Boeck, p. 149

Les apprentissages informels se développent dans les activités quotidiennes liées à une communauté de pratiques, au travail, au sein de la famille ou dans les loisirs. Cette forme d'apprentissage n'obéit pas à une logique de structuration explicitée, et n'est en général validée par aucun titre. Le terme peut prêter à confusion dans la mesure où ce type d'apprentissage est loin d'être sans forme.
C'est un apprentissage culturellement organisé qui s'inscrit dans des formes culturelles et sociales précises et obéit à des règles implicites auxquelles la personne se conforme. Dans ce contexte, le processus d'apprentissage repose sur la participation de la personne à une activité, dans un environnement particulier. L'apprentissage est donc toujours situé. Différents auteurs ont comparé apprentissages formels et informels. Greenfield et Lave proposent par exemple les repères suivants :
D'un côté, les activités sont intégrées à la vie courante, de l'autre elles en sont séparées ;
L'enseigné est responsable de ses acquisitions ou, au contraire, c'est l'enseignant qui est responsable de leur transmission ;
Il y a absence ou présence de programmes explicites ;
Il y a mobilisation ou non de valeurs liées à la tradition ;
Du côté des apprentissages informels, il y a valorisation du rôle de l'observation, de l'imitation, de la démonstration et absence de questionnement ; du côté des apprentissages formels, il y a essentiellement valorisation des échanges verbaux ;
Un apprentissage personnalisé guidé par l'entourage est opposé à un apprentissage impersonnel ;
Il y a participation des débutants au monde adulte dans l'Éducation informelle.

Un enjeu central de l'éducation tout au long de la vie est bien de reconnaître l'existence de ces différentes formes d'apprentissage et leurs articulations selon les moments, lieux, environnements, contextes, de reconnaître leur valeur et leur fonction spécifique dans les processus d'apprentissage individuels et collectifs "tout au long de la vie".

L'idée de "société de la connaissance" largement annoncée, mérite d'être approchée à ce niveau très concret, celui de la diversité des formes sociales d'apprentissage ancrées dans la vie quotidienne : elle doit exister à la base, être un "climat". L'enjeu est, peut-être de façon plus implicite, la reconnaissance du rôle central de l'expérience comme ressource éducative, dans le contexte de la vie quotidienne. Sur cette question, une idée importante se dégage d'une lecture secondaire de l'ensemble des interventions : d'un côté l'hégémonie de la forme scolaire d'apprentissage dans les systèmes éducatifs des pays très industrialisés se trouve aujourd'hui interrogée ; de l'autre, dans les pays où la scolarisation est moins développée, une attention plus grande est accordée à la mobilisation des apprentissages informels de la vie quotidienne dans des dispositifs "non formels", comme l'illustrent les pratiques d'éducation populaire en Amérique Latine, dont des exemples nous ont été décrits à l'occasion de cette table ronde(13). Le processus de formalisation peut aussi répondre à la nécessité de transmettre un héritage collectif (les savoir-faire d'un métier par exemple).
L'enjeu éducatif est ici bien lisible. Ces exemples nous montrent comment apprentissage et reconnaissance d'une existence et d'une histoire collective sont intimement liés.
Cette attention particulière, portée à la tradition d'éducation populaire en Amérique latine met en évidence, comme en témoignent ces exemples, les liens indissociables de l'engagement individuel et des ressources collectives disponibles localement : le vivre ensemble, le faire ensemble sont bien les matrices de l'apprentissage de chacun dans la vie quotidienne, tout au long de la vie.
Il est question là des ressources éducatives ancrées dans l'histoire, les valeurs et les pratiques développées dans la vie quotidienne d'un groupe, d'une communauté, d'un réseau ; du pouvoir du "local" de développer ses propres «trames éducatives», de façon ouverte (sur le "global").

Cette table ronde a été aussi l'occasion de faire des rapprochements entre des formes sociales d'apprentissage, et même des mondes communicant habituellement peu entre eux : le monde de la production industrielle et le monde de l'éducation, les pays "du nord" et "du sud" par exemple. Il s'agit bien d'une diversité qui appelle des passerelles, des inspirations réciproques.
Dans certaines expériences évoquées, apprentissage, éducation et production industrielle s'agencent dans des configurations inédites en s'appuyant sur une dynamique locale forte.
Ces expériences mériteraient, bien sûr, d'être discutées dans le détail, notamment pour ce qui concerne le contrat de partenariat, la démarche effective, les formes d'engagement des acteurs concernés, les obstacles rencontrés, les compromis entre acteurs dont les intérêts ne sont pas nécessairement toujours convergents, et dont les valeurs ne relèvent pas des mêmes cadres de référence (production et éducation).

(13) Ces formes d'éducation populaire existent également dans les pays industrialisés, de façon moins visibles, dans les quartiers populaires, au niveau du développement des territoires par exemple, où ils s'inscrivent dans une complémentarité aux apprentissages institutionnalisés.

De même, le statut du témoignage, sous cette forme et dans ce contexte, mériterait sans doute d'être discuté dans sa double fonction de communication, et d'influence d'un côté, de partage d'expérience et d'invitation à la réflexion et à l'action de l'autre.
Ce regard sur la diversité des formes sociales de "l'apprendre" nous invite aussi à revisiter nos représentations de ce qu'est "apprendre" : apprendre est un processus complexe qui intègre le fait d'acquérir des savoirs, mais aussi d'intérioriser des modèles culturels organisant nos manières d'être, d'agir, de penser, de ressentir de façon plus ou moins consciente. Apprendre est aussi un processus de transformation : transformation de notre rapport à ces modèles qui passe par le fait d'apprendre à prendre conscience de nos repères et à les transformer. Non seulement apprendre à être, mais apprendre à devenir dans une perspective transformatrice.

---

2 - LE ROLE DES POLITIQUES EDUCATIVES

La table ronde a été l'occasion de souligner la performance globale du système éducatif dans les pays fortement industrialisés, telle qu'elle apparaît d'un point de vue statistique : développement de l'accès précoce en crèche, plus grand accès à l'achèvement des études secondaires et à la poursuite des études supérieures.
Certains participants ont souligné ses limites, notamment à propos de l'inégalité d'accès au système formel d'éducation selon le sexe, l'âge, l'appartenance sociale ou géographique.
Ce constat interroge une vision commune, selon laquelle les problèmes seraient à rapporter à la situation des pays moins industrialisés. Une intervenante souligne le fait que les pays occidentaux sont également concernés : "*Plus on sait de choses, plus on a envie d'apprendre et l'inverse est vrai aussi et c'est inquiétant aussi dans les pays occidentaux*", souligne-t-elle.
"*Les enjeux sociaux, associés à ce constat d'une inégalité d'accès, sont ni plus ni moins des enjeux de cohésion sociale*" souligne cette même intervenante qui insiste sur le coût social de l'inégalité d'accès dans les pays industrialisés : "*vu qu'une société de la connaissance amplifie l'importance de l'éducation, elle augmente aussi le coût économique et social du manque d'éducation. Les fossés dans l'éducation et la formation tout au long de la vie, s'ils ne sont pas supprimés, reproduisent d'autres fossés dans notre société – des disparités de revenus aux fossés du numérique. Pour dire les choses clairement, si nous ne parvenons pas à supprimer ces fossés, l'éducation et la formation tout au long de la vie risquent de devenir une force de plus travaillant contre la cohésion sociale*".

La table ronde a donc mis l'accent sur un aspect qui a moins de visibilité, sur un argument plus rarement mis en avant : les enjeux de cohésion sociale liés à l'accès ou au non-accès à l'éducation tout au long de la vie dans les pays industrialisés dans lesquels le système éducatif est développé.

Pour les pays moins industrialisés, la réalité rappelée est bien sûr toute autre, et "la société de la connaissance" n'est pas encore à l'ordre du jour : "*En dépit de l'importance de l'éducation dans les sociétés de la connaissance d'aujourd'hui, la réalité est que 776 millions d'adultes sont encore exclus de ces sociétés parce qu'ils sont illettrés. La qualité de l'éducation est si pauvre dans certains pays qu'un large pourcentage d'étudiants quitte l'école sans avoir acquis les savoirs de base, lire, écrire et compter*".

Les minorités linguistiques notamment sont identifiées comme étant particulièrement victimes de ces inégalités, les femmes également, comme le rappelle un intervenant.
Une participante interroge : "*Comment se fait-il que l'éducation des filles et la formation des femmes spécialement ne soit pas abordée dans le Forum? On sait que beaucoup de filles n'ont pas accès à l'éducation élémentaire, que les femmes n'ont pas accès à la formation dans les entreprises. Les femmes forment cependant la moitié de l'humanité et, dans les pays en voie de développement, sont les actrices majeures de l'économie. Ce sont aussi les victimes de la sous-qualification et du chômage*."

Des idées pour réduire cette inégalité d'accès à l'éducation tout au long de la vie sont évoquées par certains intervenants de façon plus ou moins affirmée.
Elles se situent à plusieurs niveaux.

Au niveau directement politique, certains participants font appel à un plus grand volontarisme de la part des organismes internationaux qui infléchissent ces politiques : cette dimension s'est manifestée dans l'existence même de ce Forum, avec le risque largement évoqué d'apparaître comme une simple opération de communication. Cette limite est reprise en écho dans une autre question: "*Comment l'OCDE et l'Unesco assurent-ils concrètement la promotion de l'éducation tout au long de la vie auprès des États ? Pouvez-vous donner des exemples d'actions et de dispositifs concrets, ainsi que leur bilan* ?".
Un autre participant aimerait savoir quels effets ont les recommandations de l'Unesco auprès des États qui demeurent les seuls à décider des politiques à mener pour assurer l'éducation aux jeunes dans leurs pays respectifs.

Une proposition forte, au niveau des principes, est rappelée à l'occasion de cette table ronde : dans un contexte où les phénomènes migratoires sont destinés à se développer, la nécessité de garantir un droit éducatif s'impose. Est rappelé également le rôle des politiques éducatives comme fondement de la lutte contre la pauvreté et comme fondement du développement durable.

Au niveau pédagogique, la table ronde a permis de donner de la visibilité au courant de l'éducation populaire et à son rôle dans le cadre d'une politique d'éducation tout au long de la vie.
Les ressources de l'éducation populaire sont mises en avant à propos de l'Amérique latine où ce courant s'inscrit dans une tradition collective forte. L'éducation populaire engage dans ce contexte des actions qui se situent à la lisière du pédagogique et du politique, l'enjeu fortement rappelé étant de donner pouvoir aux mouvements sociaux, de leur offrir quelques chances d'influencer les politiques éducatives.
Des développements sur les pratiques d'éducation populaire, telles qu'elles se développent aujourd'hui dans les quartiers populaires des pays dotés d'un système éducatif formel ancien, auraient été également les bienvenus. Les acteurs relais (animateurs de quartiers, travailleurs sociaux) de ces pratiques s'appuient couramment sur des dispositifs de recherche-action-formation, sur des pédagogies d'accompagnement de projet, sur l'usage d'internet, sur les dispositifs de Validation
des acquis de l'expérience etc.
Un intervenant suggère de s'appuyer sur des pédagogies "interculturelles" qui prennent en compte la spécificité des populations minoritaires. Le lien entre enjeux pédagogiques et politiques est ici dans le fait que l'éducation est la condition d'accès de ces populations à la visibilité sur la scène publique : "L*es processus de lois en Bolivie et en Équateur sur les droits des peuples indiens, ou alors, les débats au Brésil sur le système de quota d'accès à l'enseignement supérieur pour les afro-descendants, sont des faits qui montrent la nécessité de plaider pour une pédagogie interculturelle, afin de donner un véritable sens transformateur à ces actions*".
Cette table ronde a aussi été l'occasion de rappeler que l'éducation populaire a également un rôle à jouer dans l'éducation à un certain rapport à l'environnement et à la consommation dans la perspective d'un développement durable.

La mobilisation des ressources éducatives liées aux technologies constitue également un support qui peut contribuer, selon certains intervenants, à l'accès à l'éducation tout au long de la vie : l'usage d'internet dans la vie quotidienne, dans les dispositifs formels et non formels d'éducation et de formation, les développements de l'enseignement à distance peuvent, dans certaines conditions, favoriser l'engagement ou une plus grande participation des personnes et des collectifs à leur formation dans une perspective d'éducation tout au long de la vie.

Reste bien sûr à préciser dans quelles conditions, le risque étant que "la fracture numérique" renforce l'inégalité d'accès à l'éducation.

Au niveau des valeurs revendiquées, la question des valeurs de l'éducation qui font sens pour une politique d'éducation tout au long de la vie est évoquée également : "*La personne est considérée en tant que sujet actif (tant dans sa dimension individuelle que sociale) dans la construction d'une politique sociale orientée par l'universalité, la diversité et la solidarité. Dans les sociétés profondément inégales que nous vivons, cela signifie renforcer la dimension inclusive des pratiques éducatives formelles et non formelles*".

Un autre participant évoque la nécessité de développer des actions éducatives "fondées sur les principes de la connivence humaine, c'est-à-dire, la pluralité, le respect des différences et la recherche permanente de la résolution démocratique et pacifique des conflits".

---

3 - PERSPECTIVES ET PROLONGEMENTS

Comment se conjuguent, au niveau des pratiques quotidiennes, les dimensions individuelles, collectives (associations, réseaux, communautés de pratiques), institutionnelles et politiques de l'éducation tout au long de la vie ?

La table ronde a été l'occasion d'explorer des expériences dans lesquelles il y a engagement et participation des personnes et/ou de collectif dans des activités éco-formatrices.
L'inscription de ces activités dans une philosophie explicite d'éducation tout au long de la vie a pu paraître, dans un certain nombre d'exemples, moins évidente.
La participation de la personne à un projet d'éducation tout au long de la vie qui soit effectif mobilise des processus complexes. Cette idée est importante et peut constituer une piste d'approfondissements, qui permettraient de répondre concrètement à quelques questions qui intègrent cette inévitable dimension de la complexité telles que :

- Comment s'articulent, dans la perspective de l'éducation tout au long de la vie, apprentissage d'une posture d'autoformation personnelle et mobilisation d'une dynamique collective ? En d'autres termes, en quoi et dans quelles conditions le collectif, sous ses différentes formes (le réseau, la communauté de pratiques, le groupe), peut-il constituer un

étayage et une ressource pour le développement d'une telle posture?

- Quelles interférences productives entre éducation et apprentissages informels, non formels et formels ?
- Quels effets concrets de la reconnaissance institutionnelle des apprentissages informels (par exemple la VAE) sur la participation des personnes à l'éducation tout au long de la vie ?
- Quelles interférences entre pratiques éco-formatives locales et politiques nationales, quelles potentialisations, et quelles limites ?

4 - DIVERSITE DES APPROCHES ACTUELLES DE L'EDUCATION POPULAIRE ?

La table ronde a mis en valeur le collectif comme cadre important d'éducation et d'apprentissage : parce qu'il constitue le "vivre ensemble", qu'il est une ressource éducative première, porteuse de potentialités d'apprentissages informels.
Comment faire de l'éducation tout au long de la vie un support de renforcement de ces potentialités (dans différentes formes d'accompagnement), dans une perspective ouverte, qui évite les pièges du repli communautaire? Les exemples présentés concernent, de façon convaincante, l'Amérique latine, mais comment se décline l'éducation populaire dans les quartiers populaires des pays occidentaux? Doit-on considérer qu'il s'agit d'une pratique qui ne serait plus d'actualité? Quel statut dans ce contexte, des pays dit "du Nord" pour le niveau de l'éducation non formelle, entre approche pédagogique, technique, politique?

Quelle place pour les apprentissages informels ?

DEUX CONSTATS S'IMPOSENT :

- Tenter de répondre à la question "qu'apprend-on, où, de qui, comment?" conduit à prendre acte du rôle des apprentissages informels dans l'éducation tout au long de la vie.

On retiendra par exemple, comme en témoignent les récits de formation ou les journaux d'apprentissage recueillis auprès d'adultes que, dans un même parcours de vie, apprentissages formels, non formels, informels peuvent se dynamiser selon des configurations diverses.
Un ensemble de travaux montrent en effet, ce que nous savons intuitivement, à savoir que la plus grande partie de ce que nous avons appris ne résulte pas de la fréquentation du système scolaire. Les apprentissages informels sont à la fois produits et mobilisés dans les activités de transmission des savoirs d'une génération à l'autre (transmission des savoirs de l'artisanat, de l'agriculture traditionnelle, de la pêche, etc.). Si cette dimension est fréquemment associée aux traditions culturelles des pays "du Sud", les apprentissages informels ne sauraient être cantonnés à cette fonction traditionnelle couramment rapportée à la situation des pays où la scolarisation est moins développée.
Ce qui est vrai à l'évidence dans les pays où la population est peu scolarisée l'est également dans les sociétés occidentales hyper scolarisées. Il suffit de se pencher sur nos activités quotidiennes, à commencer par l'usage d'une ou plusieurs langues, les modalités de relation aux autres, nos façons de résoudre les multiples problèmes de la vie quotidienne, tel l'usage d'appareils électriques ou informatiques, nos activités professionnelles en constante évolution, pour saisir comment tout cela est éloigné de ce à quoi nous avons été exposés durant notre parcours scolaire. On peut, de la même façon, repérer toutes les connaissances que nous devons à la lecture de journaux ou de livres, à l'exposition aux différents médias audiovisuels.
Nous sommes tous, à nos heures, autodidactes dans notre vie quotidienne. De nombreux travaux montrent que l'autodidaxie est une pratique sociale d'apprentissage informelle, ordinaire, banale, partagée par le plus grand nombre dans la vie quotidienne, dans tous les milieux sociaux, à côté et indépendamment des pratiques instituées d'apprentissage. Chacun vivrait à un moment ou l'autre des "épisodes autodidactiques". Certains de ces travaux identifient de réelles compétences autodidactes spécifiques, indispensables dans la société d'aujourd'hui (14). Ces travaux interrogent également les théories classiques de l'apprentissage en déplaçant les axes de recherche du côté de la relation de l'apprenant à son environnement.

- La place et le rôle des apprentissages informels dans la gestion des situations imprévues de la vie quotidienne est une thématique d'actualité et d'avenir, mais assez peu explicitée dans les interventions de cette table ronde. Cette absence est peut-être un indicateur de la faible reconnaissance de la valeur de cette forme d'apprentissage(15).

Pourtant les potentialités éducatives des apprentissages informels sont particulièrement précieuses dans des environnements en transformation, dans les situations collectives et individuelles de rupture et de transition, qui nécessitent de développer des arts de faire au moins autant que des compétences programmées.
Les potentialités créatives et adaptatives des apprentissages informels

(14) Par exemple, des dispositions à s'accommoder de l'incertain, du mouvant, du hasard, de l'aléa, ou la capacité à se créer un réseau de ressources humaines et matérielles
(15) Une participante remarque : "*Dans le domaine des médecines non conventionnelles, le marché du travail est ouvert mais pas la reconnaissance*".

dans des sociétés se complexifiant gagneraient donc, sans doute, à être davantage explorées à travers divers exemples.
Les prolongements de cette table ronde pourraient inscrire les apprentissages informels comme dimension centrale de l'éducation tout au long de la vie comme l'attestent de nombreux travaux.

De futurs développements pourraient permettre de donner un statut, de la visibilité, de la légitimité et inscrire une dynamique de reconnaissance à ces formes sociales d'apprentissage. Une manière peut-être de renouer avec le projet de Condorcet qui voyait dans l'autodidaxie un vecteur important de l'éducation tout au long de la vie, et suggérait, parmi les missions du Maître, celle d'apprendre à l'élève à devenir autodidacte. Une révolution copernicienne ?

Synthèse de la session 2

Éducation et formation :

Marie Laure Meyer,
Conseillère régionale d île de France,
présidente de la session 2

vers un réseau mondial des territoires régionaux ?

*Par **Benoît Desjeux**, Chargé de mission emploi/formation -ministère de la culture et de la communication, Expert national détaché auprès de l'Union européenne (Commission européenne -Direction générale éducation et culture)*

"*Dans les territoires régionaux, se pose la question d'une nouvelle gouvernance des politiques d'éducation et de formation. Des expériences de coopérations entre territoires ont démontré leur intérêt et préfigurent la création d'un réseau mondial*."

Tout territoire est un espace géographique de proximité, qui englobe tous les aspects de la vie d'une population : l'habitat, la santé, l'éducation, la culture et les loisirs, l'emploi et la vie économique…
Il fournit un repère et un sentiment d'appartenance à toute une population.
Il peut être également vécu comme un espace économique, qui dispose de ressources, sur lesquelles on s'appuie pour se développer.

L'unité d'un territoire est ainsi fragilisée par l'influence de logiques diverses (économiques, sociales, culturelles, politiques...). En effet, le territoire est soumis à des enjeux pas toujours conciliables entre institutions, élus, acteurs économiques et associatifs, et citoyens… Aujourd'hui, le territoire doit, non seulement faire face à ces contradictions locales, mais également aux menaces de la globalisation.

La session 2 présente la pertinence d'une prise en compte, à l'échelon régional, d'une politique d'éducation à la formation tout au long de la vie. Cependant, la réalité territoriale ou locale, du fait d'un contexte démographique, économique et politique, ne garantit pas une même équité d'accès à l'éducation et à la formation. Les intervenants de la session 2 proposent néanmoins des approches qui atténuent les inégalités. En fonction de ces témoignages, nous identifierons les enjeux d'une politique régionale d'éducation et de formation tout au long de la vie et les conditions de sa mise en oeuvre.

1 - LA REGION : UN ESPACE POLITIQUE D'AMELIORATION DU NIVEAU DE CONNAISSANCES DE LA POPULATION

Keith Walters(16), en s'appuyant sur des données de cadrage de l'OCDE, énonce les enjeux de toute politique régionale de formation et d'éducation tout au long de la vie. En Europe, 32 % des actifs ont un bas niveau de qualification. Aujourd'hui, 56% des européens n'ayant pas obtenu de qualification du niveau secondaire travaillent. D'ici 2015, 15% d'entre eux auront des emplois. L'enjeu de l'éducation et de la formation tout au long de la vie prend ainsi tout son sens.

La Région doit également faire face à l'émergence de régions compétitives du monde en développement, à la révolution des technologies de l'information, aux changements rapides du marché du travail et aux flux migratoires. Keith Walters rappelle qu'il est fondamental d'investir dans le système éducatif et insiste sur l'importance de construire une vision positive de l'éducation pour donner à la population le désir d'apprendre. Il souligne que les investissements dans l'éducation préscolaire sont fondamentaux car celle-ci favorise le développement d'une appétence à apprendre. Il rappelle la nécessité de développer des actions coordonnées entre les acteurs afin de favoriser l'émergence du cercle de la connaissance, qui lie éducation, recherche et innovation.

Keith Walters rappelle enfin que les de la législation de l'Union Européenne s'appliquent aux niveaux régional ou local, et que le traité de Maastricht reconnaît à la Région une compétence en politique d'éducation. Les Régions, étant proches des citoyens, peuvent jouer un rôle important pour trouver un compromis entre la vision européenne et les réalités locales.

2 - POUR UNE APPROCHE REGIONALE FRANÇAISE DE L'EDUCATION ET LA FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE

En France, les Régions sont compétentes dans le champ de la formation professionnelle et le développement économique. Marie-Laure Meyer (Conseillère régionale Ile-de-France) et Alain Rousset (président du Conseil régional d'Aquitaine et président de l'Association des Régions de France-ARF) rappellent que des différences conjoncturelles et structurelles existent selon les territoires. Les Régions doivent donc s'adapter aux contextes locaux pour réduire les inégalités dues à des facteurs démographiques et socioprofessionnels. Ainsi, la Région Ile-de-France développe un schéma régional de la formation tout au long de la vie qui propose une large offre de formations. Les formations ciblent les jeunes et toute catégorie de la population car elles incluent, entre autres, des actions de lutte contre l'illettrisme et l'échec scolaire, de pratique d'une langue étrangère, et d'appui à de nouveaux métiers.

Alain Rousset revient sur la pertinence du rôle des Régions en matière de politique de formation et d'éducation tout au long de la vie. La Région, en tant que pilote du développement économique, a une vision des difficultés des entreprises et de leurs besoins en compétences. Cette complémentarité lui donne la légitimité pour jouer un rôle d'intermédiaire entre le monde économique et celui de la formation. La Région peut donc animer sur son territoire, la mise en cohérence d'actions de formation avec les besoins du monde économique. La population ainsi formée augmente son employabilité et améliore la compétitivité de la Région.

Marie-Laure Meyer et Alain Rousset rappellent que les Régions s'engagent dans des coopérations européennes (ex.:la mobilité des apprentis avec le programme «eurostart» pour la Région Ile-de-France) et internationales. Ces coopérations s'inscrivent dans des logiques de transfert de compétences, d'accès à la certification, de mobilité et d'acquisition de compétences linguistiques.

(16) Vice président de la commission éducation du président du Comité des régions.

La région Aquitaine collabore, par exemple, avec le Québec pour partager des contenus éducatifs en ligne et avec plusieurs régions d'Afrique dans le cadre de formations initiales "sanitaires et sociales". La Région Île-de-France, quant à elle, est membre du réseau Métropolis(17) qui a créé l'institut international de gestion des grandes métropoles et qui a pour objectif de transmettre des compétences urbanistiques et en développement durable à des professionnels, à travers le monde. Elle participe au Liban au programme "Oasis de l'espérance, une formation pour l'avenir" et a cofondé, au Viet-Nam, un "institut des métiers de la ville".

Les crédits européens peuvent contribuer au développement de ces partenariats. Sonia Dubourg-Lavroff explique que l'agence Europe Éducation Formation France (2^E2^F) aide à la mise en oeuvre des programmes européens d'éducation et de formation tout au long de la vie (Comenius, Erasmus, Leonardo da Vinci et Grundtvig) et à la constitution de réseaux locaux et européens. Le projet "Élu d'Europe" est cité comme exemple. La difficulté de l'agence reste néanmoins de trouver un équilibre entre priorités européennes, nationales et régionales.

Ce besoin de coopération locale, régionale, internationale est motivé par le fait de répondre aux défis du «glocale» et du décloisonnement infra régional des acteurs économiques, de la formation et de la société civile.

---

3 - VERS UNE POLITIQUE LOCALE DE L'EDUCATION ET DE LA FORMATION ?

Une commune peut être "porteuse" d'une politique d'éducation et de formation tout au long de la vie, en témoigne Territepaiatua Maihi, président du Syndicat pour la promotion des communes de la Polynésie française. Ce syndicat intercommunal monte des partenariats, notamment avec le Centre national de la fonction publique territoriale (CNFPT), et mutualise des moyens pour former des élus et des agents locaux. Il garantit la qualité des prestations de formation et en assure l'égalité d'accès.

Au Bangladesh, le partenariat entre Danone et l'association de Muhammad Yunus, exposé par Murielle Pénicaud, Directrice générale des ressources humaines du groupe Danone, a pour objectif de lutter contre la pauvreté et la malnutrition. La population locale est associée à la gestion d'une usine (Grameen Danone Foods) et à la distribution du produit. Ainsi, des locaux sans qualification ont développé des compétences en gestion d'entreprise et des femmes ont atteint une certaine autonomie du fait de leur accès à la connaissance, à la maîtrise de l'outil informatique et aux techniques de ventes.

La session appréhende deux approches du "territoire en réseau".

- Le "territoire prescrit" qui se structure selon une assise spatiale. Il mobilise des élus, des collectivités territoriales pour mettre en oeuvre une politique d'éducation et de formation autour d'un projet collectif ; c'est le cas des témoignages du Syndicat pour la promotion des communes de la Polynésie française et des Régions.
- Le "territoire vécu", qui définit le territoire comme objet de partage et de construction commune, et non soumis à une souveraineté ou une autorité. Les acteurs interviennent selon la convergence de leur intérêt. Il articulerait des besoins pluralistes et individualistes et construirait des liens entre emploi et formation, c'est l'exemple que fournit l'entreprise Danone.

---

4 - COMMENT FAVORISER UNE POLITIQUE TERRITORIALE DE LA FORMATION TOUT AU LONG DE LA VIE ?

L'approche du «territoire vécu» favorise l'éducation et la formation tout au long de la vie. En effet, elle responsabilise et mobilise les acteurs locaux qui se représentent le territoire comme un "espace projet". Cette représentation est construite par le dialogue. Quant aux actions du "projet territoire", elles sont conduites, de manière ascendante, par les acteurs locaux eux-mêmes. Comment peut-on créer les conditions de réussite d'une telle approche? Cinq pistes sont proposées.

Lancer une démarche d'analyse prospective du territoire.

Les témoignages des Régions et du Syndicat intercommunal sont explicites. Dans un monde incertain et complexe, adopter une démarche prospective aiderait tous les acteurs à se forger une vision sur l'avenir et à clarifier leur objectif pour prendre des décisions qui aient du sens pour tous. Pour ce faire, les acteurs doivent avoir une connaissance approfondie de leur territoire. Un dispositif d'observation et de prospective du territoire devient alors crucial pour constituer les premiers jalons d'un partenariat local pour élaborer un diagnostic stratégique et identifier les besoins du territoire en matière de développement économique et de formation.

(17) http://international.metropolis.net/

Dès cette phase, l'implication des "politiques" est fondamentale pour aboutir à la formulation d'enjeux stratégiques partagés qui se déclineraient en orientations politiques.

Créer une relation de confiance entre les groupes d'acteurs

Chaque groupe d'acteurs a sa culture, sa logique, sa temporalité, ses postures. Il faut créer les conditions d'un dialogue entre eux et les impliquer dans la fixation d'orientations politiques. Pour ce faire, chaque acteur doit apprendre à connaître l'autre et à tenir compte de ses particularités. Des espaces doivent donc stimuler les interactions entre les acteurs et favoriser l'émergence d'une culture de la coopération qui se baserait sur la confiance.

Constituer des instances de concertation et d'animation

La cohérence des actions doit s'appuyer sur une régulation formelle et collégiale comme, par exemple, le schéma régional de la formation tout au long de la vie de la Région Île-de-France. Il faut donc favoriser la concertation en créant des "instances territoriales participatives" (groupes de consultation sectoriels, d'échanges bilatéraux ou d'experts) qui regroupent tous les acteurs (élus locaux, collectivités, acteurs économiques, citoyens…). Des conférences territoriales ad hoc chargées de répartir les moyens et les responsabilités de chacun dans la mise en oeuvre d'actions d'éducation doivent être instaurées.

Développer des infrastructures d'accès à la connaissance

L'espace virtuel peut réduire l'isolement et le décloisonnement. L'exemple de Grameen Danone Foods apporte la preuve qu'un projet de développement économique micro-local peut rimer avec transfert de technologie grâce à l'accès et à la mobilisation de réseaux virtuels d'éducation et de formation (communautés d'experts, de partage d'expérience et réseau des savoirs). Cependant, comme le souligne le Syndicat pour la promotion des communes de la Polynésie française, ces réseaux impliquent d'importants investissements.

Encourager l'innovation sociale et l'esprit d'entreprenariat

Le territoire doit encourager l'innovation sociale et l'entreprenariat. En effet, Grameen Danone Foods démontre qu'un projet socialement innovant peut conduire à un esprit d'entrepreneuriat et être source d'émancipation socio-économique et de désir d'apprendre.

La session 2 du Forum a soutenu que le territoire serait le meilleur échelon pour faire face à la globalisation et promouvoir durablement une éducation et formation tout au long de la vie. Pour y parvenir, le territoire doit développer une "logique apprenante", qui consiste à combiner les expertises et les moyens mobilisables sur ce dernier et créer des partenariats innovants, solidaires et durables.
Une telle démarche ne peut être atteinte sans la convergence des intérêts des acteurs, qui nécessite elle-même une gouvernance et des compétences nouvelles (analyse stratégique et prospective, ingénierie territoriale, animation, dialogue, conciliation). Ces conditions sont néanmoins ses limites puisqu'elle dépend de la volonté des acteurs à vouloir se comprendre et construire une relation de confiance et qu'elle repose sur des coûts et des investissements supplémentaires.
Etant donné que chaque territoire dispose de ressources financières limitées, il doit pouvoir faire appel à des financements nationaux et internationaux. Est-il alors pertinent de créer ou de se tourner vers une instance mondiale d'évaluation qui pourrait autoriser en amont, l'agrégation de ces divers financements au nom d'une "politique glocale" d'éducation et de formation tout au long de la vie?

Synthèse de la session 3

Analyses et prospective

Christian Forestier,
Administrateur général du Cnam,
président de la session 3
Anders Hingel,
Commission européenne

autour des tendances économiques, sociales et individuelles de l'éducation et de la formation

*Par **Schéhérazade Enriotti,** Chargée de mission Innovation à l'Afpa/DI/INMF et membre du réseau TTNet(18) France*

En ce début du XXIème siècle, face aux enjeux concurrentiels de la globalisation, les systèmes d'enseignement et de formation en place sont confrontés à de fortes évolutions pédagogiques, économiques, sociales et technologiques. Les uns insistant davantage sur le développement économique (conception instrumentale de la formation), les autres sur le développement humain (conception émancipatrice).
Cette partie aborde les différents enjeux éducatifs pour répondre aux besoins de développement durable évoqués lors du Forum et étudie les modalités nouvelles pour un accès équitable et efficace à l'éducation et à la formation tout au long de la vie de tous.

Sous la présidence de séance de Christian Forestier (Administrateur général du CNAM, France), les différents intervenants de cette session, ont dessiné de manière prospective quelques axes pour le développement de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, que ce soit au niveau mondial, à travers l'expérience du centre de formation de l'OIT (Organisation Internationale du Travail), au niveau européen (Commission européenne, Conseil de l'Europe) ou au niveau d'un organisme de formation interne à une entreprise internationale.

---

1 - DE L'EDUCATION PERMANENTE DES ANNEES 60 A L'APPRENTISSAGE TOUT AU LONG DE LA VIE DU DEBUT DU XXI EME SIECLE

En introduction de son intervention, Gabrielle Mazza, Directeur de l'éducation scolaire et extra scolaire, de l'enseignement supérieur et des langues au Conseil de l'Europe, rappelle la filiation entre les deux concepts : "*Le concept d'éducation permanente qui au cours des années s'est transformé en éducation et formation tout au long de la vie a été initié, dès la fin des années 60, parallèlement et parfois conjointement par le Conseil de l'Europe, l'Unesco et l'OCDE.*
Il a été le résultat d'une première constatation, qui s'est avérée de jour en jour plus d'actualité. L'accélération de l'accumulation et la rapidité des transformations du savoir et des techniques et technologies qui en découlent ne permettaient plus de limiter la formation de chaque citoyen aux seules années de l'enseignement obligatoire.
On a souvent oublié que, si cette tendance impliquait en effet une éducation tout au long de la vie, la dimension temporelle n'était néanmoins qu'une des composantes de cette nouvelle approche de l'éducation en général et des systèmes éducatifs en particulier.
En effet, l'éducation permanente implique aussi une vision beaucoup plus globale de l'éducation et surtout, une recherche d'une plus grande cohérence entre les formations dites fonctionnelles ou professionnelles et ce que l'on appelle généralement la formation générale".

Le courant de l'éducation permanente, tel qu'il s'est développé à partir des années 1960, est l'expression d'un projet politique de globalisation de l'approche de l'Éducation et de dépassement d'une conception dominante de la forme scolaire comme unique cadre de référence légitime. Il est une étape importante du processus de reconnaissance institutionnelle de la

(18) Training of Trainers Network

valeur et de la légitimité des apprentissages produits de façon informelle, intégrant dans un ensemble cohérent des apprentissages plus ou moins formels, plus ou moins conscientisés, selon les moments de la vie et les espaces sociaux. En effet, dans les années 70, la critique radicale de l'hégémonie de l'institution scolaire vient s'étayer sur des expériences pédagogiques menées en Amérique latine, mais aussi sur des travaux de recherche donnant de la visibilité à d'autres formes d'apprentissage, en particulier dans les pays du sud.

2 - DE LA NECESSITE D'AVOIR UNE APPROCHE GLOBALE DE L'EDUCATION

Cette idée d'une continuité spatio-temporelle entre des moments et des formes d'apprentissage (formation initiale scolaire et formation continue postscolaire) a été fortement défendue par Christian Forestier, dans son souhait d'avoir un véritable système d'éducation et de formation intégré mais, comme il le rappelle, "*il ne faut pas faire un alibi de l'éducation et de la formation tout au long de la vie pour désengager la formation initiale de ses responsabilités sur l'acquisition d'une qualification*".
Cette approche globale articulerait les apprentissages formels, non formels et informels.
La notion d'informel, promue dans le contexte de l'éducation permanente par les organismes internationaux (UNESCO, CEE, OCDE), dans les années 60, émerge comme élément d'un classement des différentes formes d'apprentissage en trois types :

- *les apprentissages formels* qui sont des apprentissages programmés, se développant au sein des organisations habilitées à délivrer les diplômes (exemple : lycée, Université, diplômes de la formation professionnelle);
- *les apprentissages non formels* qui se développent à travers d'autres formes de socialisation moins formalisées (en particulier dans la sphère associative), au sein de dispositifs divers, sans visée certificative ;
- les apprentissages informels qui se développent dans les activités quotidiennes liées à une communauté de pratiques, au travail, au sein de la famille ou dans les associations.

3 - LES CONDITIONS DE CE CHANGEMENT

Les interventions de cette session montrent, chacune à leur façon, que ce changement repose sur une politique qui se concrétise par une stratégie des apprentissages tout au long de la vie, qui nécessite un investissement en compétences, en méthodologie et en matière de TIC et de travail en partenariat.

LE NIVEAU EUROPÉEN

Anders Hingel présente le projet "Éducation & Formation 2010"(19) pour "Faire des apprentissages TLV une réalité". Ce projet se situe dans le cadre du Processus de Lisbonne, à travers le "Processus de Copenhague" de coopération renforcée en formation professionnelle et le "Processus de Bologne" dans l'enseignement supérieur, avec 5 points de référence communs pour 2010, 16 indicateurs clefs et les 4 piliers des apprentissages.

Points de référence

10% seulement de sorties précoces du système scolaire (jeunes)
20% en moins ayant des faiblesses en lecture (à 15 ans)
15% en plus de nouveaux diplômés en Maths, Sciences et Technologie
85% de diplômés du secondaire supérieur (jeunes)
12.5% de participation aux apprentissages TLV (adultes)

16 indicateurs clés

1. Participation : éducation préscolaire
2. Besoins spéciaux d'éducation
3. Abandons précoces de l'école
4. Alphabétisation en lecture, maths et sciences
5. Compétences linguistiques
6. Compétences en TIC
7. Compétences citoyennes
8. Compétences pour apprendre à apprendre
9. Pourcentage de jeunes terminant le secondaire supérieur
10. Développement professionnel des enseignants
11. Diplômés de l'enseignement supérieur
12. Mobilité internationale des étudiants
13. Participation des adultes à des apprentissages TLV
14. Compétences des adultes
15. Niveau d'éducation de la population
16. Investissement en éducation et formation

(19) http://ec.europa.eu/education/policies/2010/progressreport_en.html

Les 4 piliers des apprentissages (rapport Delors)
Apprendre à connaître : En combinant des connaissances générales suffisamment larges avec l'opportunité de travailler en profondeur sur un petit nombre de sujets.

Apprendre à faire : En vue d'acquérir non seulement un savoir-faire professionnel mais aussi, plus largement, la compétence pour faire face à des situations variées et au travail en équipe. Cela signifie aussi la capacité à apprendre à faire dans le contexte d'expériences variées de jeunes, sociales et professionnelles, qui peuvent être informelles, en fonction du contexte local ou national, ou formelles, par des cours, alternant études et stages.

Apprendre à vivre ensemble : En développant la compréhension des autres et des interdépendances -en menant des projets communs et en apprenant à gérer des conflits- dans un esprit de respect des valeurs de pluralisme, de compréhension mutuelle et de paix.

Apprendre à être : Pour mieux développer sa personnalité et être capable d'agir avec encore plus d'autonomie, de discernement et de responsabilité personnelle. En lien avec cela, l'éducation ne doit pas laisser de côté aucun des aspects du potentiel des personnes : mémoire, raisonnement, sens de l'esthétique, capacités physique et savoir-faire de communication.

4 - L'EXEMPLE DU CENTRE INTERNATIONAL DE FORMATION (CIF) DE L'ORGANISATION INTERNATIONALE DU TRAVAIL (OIT)

Il base son action sur la recommandation n°195 de l 'OIT(20) concernant la mise en valeur des ressources humaines (2004) qui considère que "*l'éducation et la formation tout au long de la vie contribuent de manière significative à promouvoir les intérêts des individus, des entreprises, de l'économie et de la société dans son ensemble, particulièrement au vu du défi essentiel consistant à parvenir au plein emploi, à l'élimination de la pauvreté, à l'insertion sociale et à une croissance économique durable dans l'économie mondialisée*".

Ce texte affirme que l'innovation peut être créatrice d'emplois et qu'elle requiert de nouvelles approches de formation en phase avec les exigences de cette compétence. Il définit les concepts de compétence, d'employabilité, de qualification et de formation tout au long de la vie

mais ne précise pas les activités qui doivent être menées. Le Cif-OIT applique, quant à lui, des approches participatives qui, compte tenu de l'évolution rapide du contexte mondial, permettent l'acquisition de compétences de manière plus efficace.

Un glissement de la formation à l'apprentissage

On assiste actuellement à un glissement du terme éducation, ou formation, vers celui d'apprentissage.

En 43 ans d'activité, le Centre international de formation de l'OIT a formé près de 200 000 cadres moyens et supérieurs originaires des quatre coins du monde, sur son campus de Turin, sur le terrain et, depuis 1998, en ligne. La vocation du Centre a évolué de la formation professionnelle à la gestion du développement. Aujourd'hui, il appuie, par la formation et l'apprentissage, les objectifs stratégiques de l'OIT : promotion des normes et principes fondamentaux au travail, emploi et revenu décents, extension et efficacité de la protection sociale et renforcement du tripartisme et du dialogue social.
Ce que confirme l'intervention de Robin Poppe (Belgique) : le terme éducation s'intéresse au processus d'influence sociale qui s'exerce sur le sujet(21) tandis que le terme apprentissage concerne le processus d'appropriation et de transformation de cette influence par le sujet (ou par un collectif).
Le nouveau contexte mondial et l'évolution des caractéristiques des participants ont incité le Centre à adopter une approche spécifique de l'apprentissage.

Le contexte mondial se caractérise par l'importance croissante de la connaissance et des compétences indispensables à la compétitivité et à l'employabilité face à la mondialisation et aux nouvelles technologies. L'apprentissage tout au long de la vie remplace graduellement les recyclages occasionnels. Les technologies de l'information et de la communication permettent à certaines catégories de personnes de suivre, à moindre coût, des formations auxquelles elles n'avaient pas accès auparavant. À travers la décentralisation et les TIC, l'offre de formation tend à se rapprocher des clients.

(20) Organisation Internationale du Travail
(21) Dans la tradition de l'analyse d'E. Durkheim

L'approche spécifique de l'apprentissage du Centre international de formation est centrée sur l'apprenant.
Elle repose sur trois concepts clés : la pertinence, la différentiation et l'impact. Elle présente une dizaine de caractéristiques dont les principales sont :

- l'orientation sur l'apprenant et ses besoins ;
- la contextualisation et, souvent, la combinaison des modes résidentiel et à distance ;
- le développement de stratégies d'applications concrètes de l'apprentissage ;
- le renforcement des capacités fondé sur les valeurs et l'expertise de l'OIT ;
- l'apprentissage expérientiel ;
- la diversité, y compris des styles d'apprentissage ;
- l'évaluation et l'amélioration systématiques des activités.

Chez Veolia Environnement, la formation accompagne les mutations

Présent sur les cinq continents, Veolia Environnement est le n°1 mondial des services à l'environnement, avec ses quatre divisions : le transport public de voyageurs et de fret, la gestion énergétique, la propreté, la gestion du cycle de l'eau. Veolia Environnement représente 320 000 salariés dans le monde (dont 117 000 en France), répartis sur 1488 sociétés dans 68 pays.

Veolia Environnement contribue à répondre aux contraintes croissantes d'économie ressources rares et de diminution des impacts sur l'environnement. Pour rappel, l'empreinte écologique de l'homme a triplé depuis 1961 et dépasse de 25% la capacité de régénération de l'environnement ; la population mondiale devrait atteindre 8,1 milliards d'habitants en 2030 ; 60% de la population devraient vivre dans les villes en 2030, et si en 1950 deux villes seulement voyaient leur population dépasser 10 millions d'habitants, nous pourrons compter 22 villes en 2015, dont 17 dans des pays émergents.

Dans ce cadre, Veolia Environnement vise à aider les municipalités à construire une ville durable, c'est-à-dire des villes efficaces et moins polluantes. L'enjeu pour la formation consiste à accompagner ces mutations, développer une ingénierie sociale pertinente et les compétences nécessaires à l'exploitation du service, dans une perspective de long terme. La formation est un facteur-clé d'amélioration de la performance économique .
La politique formation de Veolia Environnement repose, à ce titre, sur 4 grands principes :

- elle concerne toutes les catégories de personnel sans exclusive (85% des salariés sont des ouvriers et techniciens) ;
- elle doit viser "l'intelligence de la tâche" pour des compétences de prestation de services (et pas simplement la reproduction d'un geste professionnel) ;
- Veolia forme Veolia (capitalisation du savoir-faire professionnel au travers de la formation) ;
- les compétences acquises doivent être reconnues (par un diplôme, titre ou certificat …).

L'apprentissage est un des modes de recrutement des futurs collaborateurs de l'entreprise, pour lutter contre un turnover important, une pyramide des âges vieillissante, une évaporation des savoir-faire dans un secteur où la transmission est traditionnellement fondée sur l'oral, l'image de métiers qui n'attirent pas les jeunes, des métiers en forte évolution avec des technicités de plus en plus fortes.
Conjointement à l'apprentissage et aux contrats de professionnalisation pour des publics adultes, le groupe Veolia Environnement a développé la formation continue selon les principes précédents.
L'accès à un diplôme ou à un titre par la formation ou la Validation des acquis de l'expérience (VAE) est fortement encouragé et l'entreprise met en place un accompagnement des collaborateurs engagés dans cette démarche. La certification valorise le métier, garantit la liberté professionnelle et les standards de compétences, ainsi qu'un socle de connaissances et de compétences permettant l'évolution professionnelle à moyen terme. Les actions mobilisent des formations longues et alternantes lorsque l'apprentissage n'est pas possible. Sont aussi développées des démarches compétences adaptées et enfin, il n'y a aucune exigence de pré-requis liés au statut, au grade ou à l'ancienneté.

Un investissement fort en compétence des formateurs

Au CIF de l'OIT, pour passer d'une formation fondée sur la transmission du savoir à une approche basée sur l'apprentissage, le partage et la création de connaissances, le Centre déploie un effort constant de mise à jour des compétences de ses formateurs afin de conjuguer l'expertise thématique et les compétences méthodologiques et d'investissement en matière de TIC.

Chez Veolia Environnement, la politique est relayée par un réseau de centres de formation : 18 “Campus Veolia Environnement” développés en France et à l’international.
La constitution de ce réseau est pilotée par le Campus originel, installé en Ile-de-France. Celui-ci s’adapte aux spécificités locales et s’adosse aux besoins identifiés par les exploitants.

Une nécessité de travailler en partenariat

Le dispositif de formation du groupe Veolia Environnement est un exemple de collaboration réussie entre un acteur privé et le système éducatif public.
Il prouve qu’avec une politique de formation ambitieuse et volontariste au niveau des objectifs, modeste dans sa posture car adaptée au contexte et respectueuse des spécificités locales, il est possible, au travers de partenariats éducatifs, de viser à l’atteinte simultanée de trois objectifs :

- le développement des compétences des salariés ;
- l’amélioration des connaissances sur les problématiques de développement durable dans les villes ;
- un accès facilité pour tous à la formation tout au long de la vie.

Ces partenariats permettent de mettre en place des systèmes de formation ou d’information qui élargissent à d’autres acteurs que les employés, la diffusion de cette connaissance.
des défis à relever…

Sur le plan pédagogique, l’accent doit être mis sur plusieurs points :

- développer dans les organismes de formation et dans les entreprises, une culture d’apprentissage pour repérer les thèmes transversaux à travailler ;
- fonctionner en réseaux réels et virtuels pour développer des démarches d’apprentissage collaboratif et coopératif ;
- utiliser les possibilités des TIC qui modifient la façon d’apprendre : “demain la plupart de la formation se fera en ligne et occasionnellement en présence, pas l’inverse” (Cif – OIT) ;
- créer de la connaissance et la manager(22) dans les entreprises et dans les organisations afin de la transmettre et la rendre accessible.

Tout ceci milite pour une mise en oeuvre des conditions d’émergence et de développement des apprentissages informels et expérientiels, individuels mais aussi et surtout collectifs, indispensables pour résoudre des

problèmes nouveaux, dans les lieux de production, que cette production soit matérielle, intellectuelle ou de services. De plus, ces apprentissages mériteraient une reconnaissance et une valorisation des apprentissages formels et non formels avec des normes qui ne soient pas uniquement celles du savoir traditionnel.

Pour Gabriele Mazza, dans le cadre de l’évolution de l’éducation permanente, “*il s’agit aussi de prendre en compte toute une série d’évolutions et de revendications dans des domaines non directement liés à l’acquisition de qualifications professionnelles*”, c’est-à-dire des revendications telles que l’égalité entre les genres, la meilleure prise en compte dans les structures et dans les méthodes de l’expérience et des besoins des personnes, indépendamment des nécessités et des besoins socioprofessionnels, d’une revendication profonde vers plus de démocratie et, dans ce domaine, d’une plus grande participation de l’ensemble des partenaires impliqués dans le processus éducatif dans la définition des objectifs et la gestion du système.

Autre aspect à développer : une recherche de cohérence nationale voire mondiale : “*Une des dimensions ignorée à l’époque du rapport Delors, et pour cause, était le fait qu’il est de moins en moins possible et raisonnable de développer des systèmes éducatifs sur une base purement nationale. Ce premier Forum mondial permet de mettre en évidence la nécessaire solidarité et donc l’importance de la recherche d’une cohérence très large entre l’ensemble des systèmes éducatifs mondiaux*(23).”

Enfin, les concepts de l’éducation, de la formation tout au long de la vie doivent permettre de nouveaux “vivre ensemble”: “*La société de la connaissance a radicalement transformé l’idée de savoir, à tel point qu’il conviendrait mieux de l’appeler société de la méconnaissance, une société plus consciente de son non-savoir et qui progresse moins en accroissant ses connaissances qu’en apprenant à gérer la méconnaissance dans toutes ses manifestations : insécurité, vraisemblance, risque et incertitude*.”(24)

Il y a là un défi nouveau susceptible de nous donner l’occasion de revisiter les concepts liés à celui de l’éducation permanente à la lumière des situations nouvelles générées par la mondialisation.
Soyons bien conscients qu’il ne s’agit pas seulement d’une question

(22) Plus communément appelé K.M. (knowledge management)
(23) Gabriele Mazza
(24) “Les certitudes, c’est fini”, article de Daniel Inneritary, philosophe espagnol, paru dans *El Païs*, Madrid en octobre 2008

d'aménagements techniques et fonctionnels mais aussi d'une nouvelle rencontre historique entre les systèmes éducatifs, ceux qui les conçoivent et le monde qui les entoure : il ne s'agit plus seulement de faire des aménagements mais de repenser à la contribution des systèmes éducatifs, dans leur acception la plus large, à l'invention "de nouveaux vivre ensemble", non seulement dans chacun de nos pays, mais dans le monde entier désormais étroitement solidaire(25)".

Edouard Steinthal, en conclusion de son intervention, propose des pistes de travail qui vont dans le même sens :

- le maintien du fond conceptuel (grands principes) et l'aménagement sur la forme ;
- l'identification des partenaires institutionnels, éducatifs, sociaux les
- plus pertinents dans le pays concerné ;
- le dépassement d'une logique purement utilitariste, économique, rationnelle et court–termiste… tout en restant humble dans notre approche.

Les échanges de la session 3 montrent que, dans une société de la connaissance, il y a nécessité d'investir sur la capacité d'apprendre à apprendre (compétence d'apprenance), le travail et l'apprentissage collaboratifs, la créativité, l'apprentissage expérientiel, les apprentissages formels, non formels et informels, la validation des acquis de ces apprentissages (VAE, diplômes,), l'individualisation de la formation, l'accessibilité de la formation (via les TIC).

Les apports de l'Éducation populaire en Amérique

Pedro Pontual,
Président du Conseil de l éducation
des adultes d Amérique latine
avec Françoise Dax Boyer,
Chef de projet du Forum mondial

Latine à l'éducation et la formation tout au long de la vie en temps de changement

*Par **Pedro Pontual**, président du Conseil pour l'éducation des adultes en Amérique latine (CEAAL), Vice-président pour l'Amérique latine de l'ICAE (Conseil international pour l'éducation des adultes)*

Aujourd'hui, la réflexion sur les tendances et les perspectives de l'éducation et de la formation tout au long de la vie doivent se faire dans un contexte mondial de forts et complexes changements. Depuis cette perspective, nous croyons urgent de mettre en agenda les points suivants :

- Construire une citoyenneté plus active et transformatrice : avec l'égalité sociale comme axe central, c'est-à-dire avoir les mêmes opportunités d'accès aux ressources pour le développement intégral et durable. L'égalité comprend également la justice redistributrice axée sur la

(25) dixit Gabriele Mazza

solidarité collective. La personne est considérée en tant que sujet actif (tant dans sa dimension individuelle que sociale) dans la construction d'une politique sociale orientée par l'universalité, la diversité et la solidarité. Dans les sociétés profondément inégales que nous vivons, cela signifie renforcer la dimension inclusive des pratiques éducatives formelles et non formelles.

■ Donner pouvoir aux mouvements sociaux pour leur influence dans les politiques éducatives : en tant qu'acteurs collectifs stratégiques, les mouvements sociaux ont une incidence dans les politiques éducatives aussi bien pour l'accès équitable, la qualité et la gestion démocratique. Pour cela, l'expansion des programmes de formation est nécessaire afin d'appuyer vers une conception participative et dialogique.

■ Faire face à la question du travail digne au XXIème siècle. Telles que les expériences éducatives autour des pratiques de l'économie solidaire et de l'agriculture solidaire, pour ne nommer que quelques pratiques qui se développent en Amérique Latine.

■ Développer une pédagogie interculturelle, qui se révèle d'une extrême importance. Les processus démocratiques en Amérique Latine ont permis aux identités minoritaires, historiquement présentes dans nos sociétés, d'émerger dans la scène publique.
Cependant, elles ont été systématiquement exclues et discriminées par le colonialisme et l'autoritarisme qui ont marqué l'histoire de notre continent. Les processus de lois en Bolivie et en Equateur sur les droits des peuples indiens, ou alors, les débats au Brésil sur le système de quota d'accès à l'enseignement supérieur pour les afro-descendants, sont des faits qui montrent la nécessité de plaider pour une pédagogie interculturelle, afin de donner un véritable sens transformateur à ces actions. De plus, l'intensité et la complexité des phénomènes de migration font penser qu'il faudrait garantir les droits éducatifs des populations dans une perspective d'interculturalité.

■ Promouvoir des programmes éducatifs autour du sujet de l'environnement et du développement durable. Le changement climatique global et la crise de production alimentaire et d'énergie sont devenus ainsi des défis de taille aujourd'hui. D'autre part, une révision s'impose sur nos habitudes de consommation individuelles et collectives, ce qui implique de fortes et rapides initiatives d'éducation populaire, avec le but d'attendre de réels changements dans la perception et les attitudes à l'égard de ces défis dans la vie quotidienne de citoyens et citoyennes.

■ Avancer sur le sujet de la communication et des nouvelles technologies, car elles jouent un rôle stratégique pour la démocratisation de nos sociétés et pour l'inclusion sociale. Les programmes d'inclusion numérique, la production des matériaux éducatifs avec des ressources multimédias, les réseaux de communication alternative (radios, TV éducative et/ou communautaire), les programmes d'enseignement à distance et les communautés virtuelles d'apprentissage, sont des pratiques qui doivent attirer notre attention dans l'éducation populaire, notamment par ses postulats méthodologiques, pédagogiques et épistémiques. Il faudrait donc veiller à son utilisation en tant qu'instrument d'émancipation humaine et d'action libératrice.

Finalement, cette année, nous célébrons le 220ème anniversaire de la Déclaration universelle des droits de l'homme ; il est donc important de réaffirmer que l'éducation et la formation tout au long de la vie font partie des droits humains, économiques, sociaux, culturels et environnementaux qui s'harmonisent avec les pratiques de culture et de paix ; pratiques qui demandent des actions éducatives fondées sur les principes de la connivence humaine, c'est-à-dire, la pluralité, le respect des différences et la recherche permanente de la résolution démocratique et pacifique des conflits.

Le premier Forum mondial de l'Éducation

Catherine Odora Hoppers,
Professeur à l'Université
d Afrique du Sud

et de la formation tout au long de la vie : Analyses transversales et propositions

Article collectif *réalisé par le Laboratoire EXPERICE(26), Université Paris VIII*

Ce texte est issu d'un travail collectif suite à une proposition d'Hélène Bézille(27) adressée aux étudiants participant à la journée du premier Forum mondial de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. En soi, ce travail à seize mains est une véritable expérience d'autoformation, par son cadre et sa gestion tout du long par notre petit groupe. Les styles d'écriture s'articulent, se lient, par des efforts de concertation, de discussion, grâce à nos rencontres et aux nombreux échanges via la messagerie électronique. En plus de ce moment de formation, la rédaction de cet article constitue pour nous une contribution impliquée à ce que représente l'éducation tout au long de la vie.

Nous allons écrire : ce que nous avons vu, ce que nous avons entendu, ce que nous pensons, un aspect de notre implication, celui de faire entendre, par le fait même de chercher à comprendre. Le concept de l'implication est très présent au sein de la spécialité "Éducation tout au long de la vie" en Sciences de l'éducation de l'Université Paris VIII. La tenue d'un journal de recherche est l'outil privilégié. Passé, présent et futur se retrouvent combinés dans un acte d'Ecriture qui se fait Mémoire d'une époque. La forme engagée d'une écriture sensible, tel que le journal, nous invite à une réflexivité plus subjective sur le monde et les autres, mais aussi sur soi, et c'est là qu'intervient l'éducation, la formation, de soi et des autres peut-être, et cela tout au long de la vie, d'une vie…

C'est avec le livre *Écrire* de la romancière Marguerite Duras que je suis arrivée à l'Unesco ce mercredi 29 octobre 2008. Paris était enveloppé d'un brouillard froid, qui n'a pas arrêté ceux qui venaient au premier Forum mondial de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. Nous étions une quinzaine d'étudiants de l'Université Paris VIII dans la file, accompagnés d'Antoine de Saint-Exupéry dont une citation de *Citadelle*, sur les grilles d'entrée, nous rappelait : "*Si tu diffères de moi mon frère, loin de me léser tu m'enrichis…*"

Les valeurs défendues par l'Unesco et celles de l'éducation et de la formation tout au long de la vie nous avaient fait venir. Notre implication nous réunissait : "apprentis chercheurs" au sein de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, citoyens du monde de demain… c'est ainsi que nous sommes rentrés, pleins de curiosité, prêts à écouter et à réfléchir, à apprendre et à rencontrer. L'attente dans le froid fut notre première découverte, avant de pénétrer dans cette salle impressionnante par sa taille, où l'*Ode à la joie* de la Neuvième Symphonie de Beethoven, hymne officiel de l'Union européenne, invite l'assemblée à la solennité.

La journée fut divisée en trois temps, trois sessions conciliant à chaque fois trois aspects : l'institutionnel, l'entreprise et le témoignage. Il s'agissait, pour la première session, de dresser un état des lieux du concept d'éducation et de formation tout au long de la vie. La deuxième session était axée sur la mondialisation de ce concept alors que la troisième proposait des analyses et prospectives autour du développement économique, social et individuel.

(26) Laboratoire EXPERICE (Centre de Recherches Inter Universitaire Expérience, Ressources culturelles, Éducation), laboratoire de recherches en Sciences de l'Éducation Paris VIII-Paris XIII.
(27) Hélène Bézille est Maître de conférences HDR en Sciences de l'éducation à l'Université Paris VIII et membre du Laboratoire EXPERICE

Certaines interventions nous ont beaucoup touchés. La musicalité des langues nous a montré l'aspect interculturel de ce Forum.
Nous actons ici une sorte de "mémoire" d'un temps vécu et d'une réflexivité engagée pour l'avenir, le tout dans une forme à la fois sensible du souvenir, et d'une immersion dans la recherche par l'interrogation des concepts que nous travaillons ensemble.

Loin de dicter un prochain Forum, nous souhaiterions nourrir des réflexions, à partir de notre questionnement et de nos explorations.
Nous souhaitons mettre l'accent sur différents concepts : l'éducation populaire, l'écologie, la dimension de la personne. L'éducation posée au cœur de l'économie de marché n'était pas ce que nous attendions d'un tel Forum, mais bien plutôt des questionnements tels que : comment évaluer les apprentissages informels, comment relier l'informel et l'expérience existentielle, et comment évaluer, qualifier l'expérience existentielle ?
Aujourd'hui, dans notre monde complexe, le problème de la compréhension est plus que jamais crucial pour les humains, une compréhension double, une intellectuelle ou objective et une humaine intersubjective.
Celle-ci est confrontée à de multiples aléas en ce début de troisième millénaire. Le morcellement des savoirs et de la connaissance est en profonde contradiction avec des réalités ou problèmes qui exigent une vision pluridisciplinaire, transversale, multi référentielle, transnationale, globale, planétaire. Dès lors, l'éducation et la formation ne pourront plus faire l'impasse sur l'appréhension des savoirs, connaissances, apprentissages informels issus de l'expérience, composantes à part entière du continuum éducatif, tout au long de la vie.

---

1 - LES ORIGINES DU PARADIGME (28) "EDUCATION TOUT AU LONG DE LA VIE"

Ce Forum s'est attaché essentiellement à des descriptions de pratiques variées et contemporaines de la notion d'éducation tout au long de la vie, oubliant de montrer à quel point elle s'inscrit dans un continuum.
Notre spécialité de recherche nous incite à resituer ce concept dans sa dimension historique et philosophique. On peut nous faire la critique d'une approche trop hexagonale. Les perspectives seraient bien d'élargir à une dimension internationale. Cependant, il nous semble important de nous positionner dans notre identité d'appartenance universitaire et épistémologique, posture qui pourra d'autant plus enrichir les débats dans une perspective d'échanges, de réflexions et de propositions d'actions.

Au regard de l'histoire, l'éducation tout au long de la vie semble être "une vieille idée neuve". Aristote, dès le IIIème siècle avant J-C, développait le concept de Scholé qui reliait éducation, travail et loisir. Rabelais, au XVIème siècle, à travers une critique acérée de la scolastique du Moyen Âge sous la coupe de l'Église, se faisait le héros d'une culture intégrale mais affranchie de toute contrainte(29). Comenius, humaniste tchèque du XVIIème siècle, écrit : "De même que le monde entier est une école pour la totalité de l'espèce humaine, depuis l'origine jusqu'à la fin des temps, de même la vie est une école pour chacun, du berceau à la tombe. Il ne suffit plus de dire avec Sénèque : "*Il n'y a pas d'âge pour commencer à apprendre*. *Nous devons dire chaque âge est destiné à apprendre car il n'y a d'autre but, pour chaque être, que d'apprendre dans la vie elle-même(*30)".

Dans le sillage de Rousseau, nous retrouvons cette idée d'universalité dans le rapport Condorcet de 1792. L'objectif principal de ce rapport est d'insister sur "*la réalisation du sujet dans toute sa plénitude possible*(31)". Avec une finalité de justice sociale et d'équité, Condorcet défend l'idée selon laquelle : "*l'instruction ne devait pas abandonner les individus au moment où ils sortent des écoles ; qu'elle devait embrasser tous les âges (…), le système entier des connaissances humaines est assurer aux hommes, dans tous les âges de la vie, la facilité de conserver leurs connaissances ou d'en acquérir de nouvelles*(32)".

En prolongeant l'instruction par une éducation tout au long de la vie, les connaissances acquises dans les écoles prennent un nouveau sens et ne s'effacent pas des mémoires. Ainsi, Condorcet promeut l'autoformation comme un outil d'émancipation. La liberté et la volonté d'apprendre tout au long de la vie sont au coeur de son message. Néanmoins, ce rapport sera refusé par la Convention et ne connaîtra pas d'applications pratiques durant cette période révolutionnaire.

Après la révolution de 1848, les velléités émancipatrices, réprimées dans le sang, donneront une nouvelle actualité au projet éducatif de Condorcet. La deuxième moitié du XIXe siècle verra se développer le projet et des pratiques d'éducation populaire. Elle a pour ambition de donner un complément d'éducation aux adultes ayant quitté l'école

(28) Contrairement à Adama Ouane et aux différents intervenants du Forum mondial, nous considérons l'éducation et la formation tout au long de la vie comme un paradigme et non comme un concept.
(29) Bournazel Alain, 2001, *L'éducation tout au long de la vie*, p. 79, Édition Ellipses, Lonrai.
(30) Comenius cité par Bournazel, Ibidem p. 80.
(31) Dumazedier Joffre (dir.), 1994, *La leçon de Condorcet*, p. 14, L'Harmattan, Paris.
(32) Poujol Geneviève, 1981, *L'éducation populaire, Histoire et Pouvoir*, pp. 127-128, Paris, éd. Ouvrière.

très jeunes. (En effet, à cette époque, 3 à 4% de la population globale des élèves continuent leurs études au-delà de l'âge de 11-12 ans.) Ces pratiques éducatives se fédèrent au moins autour de l'idée que l'éducation ne peut se limiter à la période de la scolarisation obligatoire, qu'elle la déborde très largement quant aux âges concernés et aux contenus. Les Universités populaires, véritables émanations du projet émancipateur de l'éducation populaire vont organiser des conférences réservées au peuple et animées par des intellectuels (philosophie, mathématiques, physique…). L'éducation populaire s'inscrit bien dans la continuité du rapport Condorcet. Paradoxalement, ces Universités populaires vont toucher un public plus favorisé que populaire.
On peut observer une évolution progressive vers l'animation socioculturelle que l'avènement des congés payés de 1936 viendra conforter.
A ce titre, elle s'enracinera durablement dans le tissu associatif et les activités périscolaires. Ce courant d'idées, comme l'Éducation Nouvelle et les Méthodes Actives, ne se focalise ni sur un âge donné, ni sur un domaine d'activité strict de la personne. Chacun est pensé en termes de projet, au sein d'un projet plus vaste : celui de la société toute entière.
On peut s'interroger sur les visées parfois opposées d'intégration et d'émancipation. Faut-il privilégier l'une au détriment de l'autre? Ce couple émancipation/intégration est l'une des ambiguïtés majeures de l'éducation populaire depuis le début de son histoire. Certains courants se sont d'ailleurs construits délibérément dans cette volonté émancipatrice, en marge des courants de pensées et des institutions dominantes, notamment l'école. En se référant à la "dimension critique(33)", mais aussi à un certain militantisme qui prônait à la fois une éducation possible pour tous et par tous, en dehors de pratiques socialement reconnues comme éducatrices(34). C'était aussi refuser l'idée d'un temps (souvent lié au lieu école), dédié exclusivement à la formation opposé à d'autres temps ou moments, liés uniquement au travail et aux loisirs. Replacer l'apprentissage dans toute la durée de la vie humaine, c'est offrir la possibilité à chacun de se construire à son propre rythme.

En 1963, Georges Lapassade, dans son ouvrage(35) L'entrée dans la vie, en conceptualisant l'inachèvement de l'homme, réactualise le rapport Condorcet et affirme que l'existence de la personne est en continuel devenir. Ce concept est la pierre angulaire du paradigme de l'éducation et de la formation tout au long de la vie. En effet, n'est-ce pas là la source de l'idée de réalisation perpétuellement inachevée de soi par soi, mais aussi dans l'altérité et les altérations ? Selon Georges Lapassade : "*l'adulte, prototype de l'aliénation, du conformisme et de la sclérose, doit faire place à l'adolescence permanente et à l'inachèvement (…). L'adulte achevé n'est pas le but de l'éducation, laquelle n'a de sens que si elle permet aux individus non pas de cesser d'apprendre, mais de prendre en main leurs apprentissages*".

L'éducation tout au long de la vie est donc un processus continu qui affirme comme un fait que "l'éducation ne saurait s'achever après des études scolaires, professionnelles, qu'elle est marquée irréductiblement par l'inachèvement(36)". Elle bouleverse les cadres spatiaux et temporels des moments éducatifs, "lieux multiples de savoirs, pratiques sociales pensées comme des espaces d'apprentissage, valorisation de l'expérience, accent porté sur le développement personnel et culturel, sur les ressources culturelles, sur la mobilité mise en avant d'une éducation informelle et non formelle dans le parcours de formation du sujet apprenant(37)".
Ces espaces d'autoformation sont à trouver tant au coeur de la rencontre avec l'autre, que dans l'interaction, l'altération, la différence... Aussi, ne peut-on envisager des processus de formation sans interroger ce qui se joue dans nos échanges, dans nos rencontres forcément interculturelles. Parce que nous ne pouvons faire l'économie de cette visée exploratoire, il est nécessaire de situer l'interculturel dans sa dimension éducative.

2 - L'INTERCULTUREL : UN CONCEPT A INTERROGER

Dans un Forum mondial, il nous est apparu important de prendre en compte la dimension interculturelle dans ce qu'elle peut justement avoir de transnationale et de transfrontalière. Les notions d'inter culturalité pourraient être interrogées dans le local.
Nous allons les aborder sous l'angle de la diversité géographique dans le souci de faire référence aux propos des intervenants, il n'en reste pas moins que nous concevons ce concept dans une acception plus large, locale.
Penser la dimension interculturelle dans le paradigme de l'éducation tout au long de la vie revient à interroger le concept lui-même dans sa réalité sociale, économique, langagière, politique, géographique par le lieu et le moment où il est mis en oeuvre.

(33) Condorcet (Marquis de), *Les Cinq mémoires sur l'instruction publique* publiés en 1791 et le Rapport sur l'instruction publique publié en 1792
(34) Cf. à ce sujet notamment Pierre-Joseph Proudhon, Ivan Illich, Paulo Freire
(35) Lapassade Georges, 1963, *L'entrée dans la vie : essai sur l'inachèvement de l'homme*, Paris, Édition de Minuit.
(36) Colin Lucette, Le Grand Jean-Louis, (dir.), 2008, *L'éducation tout au long de la vie*, Paris, Anthropos, p. 2.
(37) Ibidem, pp. 3-4

Les réalités humaines ne sont ni identiques ni transférables d'un lieu à un autre. Chacun, selon son histoire, son mode et lieu de vie va accorder une dimension différente à ce concept, selon qu'il s'agira de se réorienter professionnellement, d'avoir une activité de loisirs ou bien de se donner les moyens d'œuvrer à sa survie. Il n'est pas question de prétendre donner plus de valeur aux unes et aux autres de ces formes, mais bien de dépasser une vision ethno–centrée qui oublierait la singularité de chaque individu. Il est question là d'intelligences et de compréhensions plurielles et réciproques entre les êtres.
C'est bien ce que Edgar Morin souligne lorsqu'il propose une éducation à cette notion : "*C'est l'unité humaine qui porte en elle les principes de ses multiples diversités. Comprendre l'humain c'est comprendre son unité dans sa diversité, sa diversité dans l'unité. Il faut concevoir l'unité du multiple, la multiplicité de l'un. L'éducation devra illustrer ce principe d'unité/ diversité dans tous les domaines*(38)". Ce nouvel apprentissage devrait aller vers une connaissance plus importante de l'autre qui sous-tendrait une approche plus démocratique et plus pacifiste des conflits. Si ce projet paraît quelque peu idéalisateur, on peut à la rigueur lui reprocher sa trop grande ambition, mais pas les moyens qu'il se donne pour y parvenir.
Martine Abdallah-Pretceille(39), qui préconise l'éducation interculturelle à l'école, comme une alternative, entre un culte de la différence et une trop grande homogénéité, se réfère elle aussi au rapport de 1996, établi par Jacques Delors pour l'UNESCO: "*l'éducation au pluralisme est non seulement un garde-fou contre les violences, mais un principe actif d'enrichissement culturel et civique des sociétés contemporaines*(40)". On pourrait ajouter qu'il y a association forte, comme le souligne Martine Abdallah-Pretceille et comme l'énonce Pedro Pontual, entre éducation à la citoyenneté et éducation interculturelle dans la volonté à la fois d'enrayer le racisme mais aussi dans "*la construction d'une citoyenneté plus active et transformatrice*". Jacques Demorgon(41) parlerait d'une nécessité d'inter culturation, qui peut elle-même être pacifique ou violente, notion qui met à mal celle d'acculturation définie, selon lui, de façon inductive et simpliste : "*Une culture jugée supérieure, actuelle, majoritaire, donc à tous égards dominante, s'imposait à des groupes qui s'y trouvaient immergés comme minoritaires, leur propre culture étant plutôt jugée inférieure*". Il ne s'agit donc pas de militer pour l'émergence d'une nouvelle discipline, mais bien d'œuvrer à un projet plus vaste de Culture et de Paix "*qui demande des actions éducatives fondées sur les principes de la connivence humaine, c'est-à-dire la pluralité, le respect des différences et la recherche permanente de la résolution démocratique et pacifique des conflits*(42)".

À l'instar d'Edgar Morin, mais aussi de Pedro Pontual, qui s'appuie sur les exemples latino-américains, il apparaît nécessaire, sinon fondamental, de revaloriser par l'apprentissage la culture des identités minoritaires, telles les langues mais aussi d'autres usages de ces peuples marginalisés. En effet, le risque d'une uniformisation et standardisation socioculturelle au profit des plus puissants est grand. Pedro Pontual, en usant d'une langue moins attendue que l'anglais, lors de son intervention à la tribune, rappelle, à juste titre, les processus difficiles d'élaboration de lois en Bolivie et en Equateur pour les peuples indiens.
Il apparaît que ce sont là des enjeux importants, sinon essentiels, dans les relations interpersonnelles à quelque niveau que ce soit. Au delà de la connaissance de l'Autre, c'est bien les moyens du respect et de la prise en compte pacifique des particularités de chacun dont il est question.

L'interculturel n'est pas uniquement à penser de manière éloignée par la mobilité géographique internationale mais aussi au niveau local, dans les interactions quotidiennes avec notre environnement (famille, quartier, ville, écoles, travail...).

De l'émancipation économique aux savoirs de base

C'est pourquoi il nous semble nécessaire, en vue d'un second Forum mondial sur l'éducation tout au long de la vie, de proposer un questionnement fort autour du développement de la pédagogie interculturelle.
Comment penser l'éducation tout au long de la vie dans les pays où la première urgence est celle de survivre? Comme le signale Edgar Morin : "*ainsi, pour le meilleur et le pire, chaque humain, riche ou pauvre, du Sud ou du Nord, de l'Est ou de l'Ouest, porte en lui, sans le savoir, la planète tout entière. La mondialisation est à la fois évidente, subconsciente, omniprésente*(43)". Rares sont en effet les lieux qui ne sont pas touchés,

(38) Ibidem, p.27
(39) Abdallah-Pretceille Martine, 1999, *L'éducation interculturelle*, Que sais-je ? PUF, Paris, p. 80.
(40) Delors Jacques, 1996, *Rapport à l'Unesco de la commission internationale pour l'éducation du XXIe siècle*, Odile Jacob, Paris.
(41) Demorgon Jacques, 2005, *Critique de l'interculturel*, L'horizon de la sociologie, Economica,
Anthropos, Paris, p. 58
(42) Pontual Pedro, 2008, *Quels défis ?*, Communication au Forum mondial de l'éducation et la formation tout au long de la vie, Unesco, Paris
(43) Morin Edgar, 1999, **Les 7 savoirs nécessaires à l'éducation du futur,** Le Seuil-Unesco, Paris, p. 36.

sous quelque forme que ce soit, par l'action d'une culture autre que la leur, sur leur propre mode de vie. La culture dite "d'origine" est donc toujours aménagée, transformée par les interactions visibles ou non d'autres systèmes de pensée.

L'implantation d'une multinationale dans le secteur agroalimentaire au Bangladesh est un exemple de la complexité des interactions possibles entre l'Occident et l'Asie en l'occurrence. Dans le cas d'une grande entreprise occidentale voulant implanter ses produits à l'étranger, qui fait appel aux femmes des localités du pays visé pour démarcher leurs voisines, l'aspect éducatif ne vient pas s'imposer en premier lieu et passe avant tout par l'urgence économique pour ces femmes qui, pour se perfectionner, auront besoin d'une acquisition des savoirs dits "de base". Les apprentissages trouvent leur justification dans une meilleure performance économique des femmes. En leur procurant un petit travail au statut assez peu enviable (colportage de produits chez les pairs), et qui ne remet pas en cause les rôles et prérogatives des femmes dans la communauté, l'entreprise a su s'implanter en profondeur. C'est la démarche inverse des campagnes d'alphabétisation, qui prônent, pour la plupart, l'apprentissage en préalable à une émancipation économique, sociale, politique. Pour cette entreprise, c'est l'aspect économique qui est mis en avant, avec le postulat opposé : par le volet économique, on peut susciter une émancipation, qui, pour se consolider, aura besoin d'un certain nombre d'apprentissages. L'accent est mis sur la justification sociale et culturelle du travail des femmes et sur la légitimité qu'elles ont à s'emparer d'une activité rémunérée. Si le procédé (grande multinationale voulant s'implanter économiquement dans un pays où le besoin de produits laitiers n'est pas avéré) peut heurter et est à même d'être questionné dans son fondement, les moyens mis en oeuvre localement pour susciter l'adhésion de la population à un travail féminin sont eux, nous semble-t-il, intéressants à comprendre. En effet, en se situant délibérément du côté de l'action des femmes et d'une pratique quotidienne (le colportage), on parvient à un glissement vers un nouvel usage social, apparu comme une nécessité par l'action : l'apprentissage des "savoirs de base".
Toute proportion gardée, cette démarche n'est pas sans nous faire penser à celles utilisées en ethnométhodologie(44). A partir du fonctionnement du savoir ordinaire et du raisonnement pratique dans un contexte social(45), l'ethnométhodologie met en avant le caractère actif des conduites humaines, en précisant bien que les spécificités du sens de l'action ne peuvent être maintenues en dehors de ce contexte(46). Il y a donc une continuité pratique et théorique du sens à partir de la description du faire. C'est s'appuyer sur l'action, pour appréhender le fonctionnement humain. Mais, il faut ajouter qu'il n'est pas là question de recettes et qu'une théorie de l'action et de l'organisation sociale serait incomplète sans une analyse de la façon dont les acteurs l'utilisent. Cette analyse pour être valide doit bien évidemment se dérouler dans un cadre strict et précis, par des sociologues avertis.

Cette mise en perspective mérite évidemment plus de rigueur scientifique. Elle ne s'appuie que sur l'exposé bref d'un discours de l'entreprise concernée. Il faudrait des travaux de chercheurs pour mettre en résonance, infirmer ou appuyer nos hypothèses.

Lier activité sociale et éducation

Il serait intéressant de développer des recherches-action (RA) sur la manière dont se produisent des savoirs, au niveau local, dans un tel contexte. Si ces constats sont avérés (accès des femmes à une formation générale par l'emploi qu'elles occupent), ils pourraient ouvrir la voie à d'autres formes et d'autres manières d'envisager l'alphabétisation à des publics marginalisés ou écartés de cet apprentissage.
Lors de ce premier Forum, Adama Ouane, dans son texte de présentation, précise que : "*les facteurs sociaux et humanistes impliqués seront pris en considération, sans toutefois ignorer les aspects économiques, étant donné que l'éducation tout au long de la vie est fondamentale pour garantir la compétitivité économique au niveau global*". Il déplace la frontière et sûrement le clivage qu'il y a souvent entre éducation de type holistique ou à visée émancipatrice lointaine et éducation par la nécessité de l'action. C'est-à-dire un va-et-vient permanent entre activité sociale, économique, et éducative et qui engendrerait dans son va-et-vient une forme d'émancipation.
Une autre entreprise présente, de façon différente, la notion d'interculturel. En gommant la singularité des sociétés dans lesquelles s'est implantée l'entreprise, elle propose une culture de l'industrie commune: une référence unique à tous les salariés, quels que soient leurs lieux de vie et de travail. L'objectif annoncé étant d'insérer des populations sans culture "industrielle".

(44) Amiel Philippe, 2002, *Ethnométhodologie appliquée : éléments de sociologie praxéologique*, Paris, Presses du Lema et Université Paris 8.
(45) Cf. ouvrages d'Harold Garfinkel et d'Alfred Schütz à l'origine de ce courant de la sociologie
(46) Amiel Philippe, Ibidem, p. 26.

La culture d'entreprise prévaut donc à tout particularisme, chaque salarié est avant tout culturellement rattaché à son travail, plus qu'à son appartenance sociale, géographique, religieuse...
Une nouvelle unité entre les disparités humaines naît par l'entreprise, cette dernière souhaite être une nouvelle forme d'appartenance identitaire pour ses salariés.
Cette vision nous permet donc de distinguer plusieurs manières de situer la pratique de la formation et de l'éducation tout au long de la vie dans l'interculturel : celle que nous venons de décrire s'appuie sur une politique d'unification et d'homogénéisation, qui considère un modèle culturel comme référence unique et bien définie.

Une autre vision est celle qui considère et exploite chaque culture comme ressource dans la formation et l'éducation. Cette dernière s'appuierait sur l'investissement des compétences culturelles afin de situer la pratique de l'éducation tout au long de la vie dans une logique de l'inter(47), voire de l'intérité (notion qui chemine entre l'identité et l'altérité)(48).
Cette intérité serait la relation première à un Autre absolu, qui serait la condition pour chacun de devenir lui-même, par la relation aux autres.

DÉFINITIONS DES NOTIONS INTERROGÉES

Les spécialistes de ces questions se trouvent dans une impasse.
L'interculturel se situerait au centre de problématiques mouvantes et subjectives, telles l'identité, la culture, la mondialisation, les politiques, l'altérité, le communautarisme, le nationalisme, le culte de la différence...
La difficulté terminologique dans ce domaine est grande. De plus,

"*les définitions d'un même terme ne coïncident pas toujours. En définitive, ce qui importe, ce n'est pas tant le mot retenu que la problématique adoptée*(49)".
Nous ne nous arrêterons pas à une définition précise et figée, mais plutôt à un faisceau de signifiants allant vers le même sens. Pour nous, et comme le note Jean Tardif, "l*a polysémie d'un mot qui peut prêter à autant d'interprétations rend illusoire toute recherche d'une définition susceptible d'être acceptée unanimement*(50)".
Ce qui en revanche devient une nécessité c'est la critique. Penser l'interculturel ne prend réellement son sens que dans la critique de l'interculturel(51).
Cette vigilance doit être accrue par les enjeux essentiels que cette perspective représente, comme nous l'avons évoqué plus haut. Elle nous permet de souligner les principaux obstacles qui se mettent au devant de toute activité qui se situe dans cette perspective.

Analyser et actualiser les pratiques

Lors d'un prochain Forum, il nous paraît nécessaire de réserver un moment à la mise en perspective et à la critique de pratiques formatives dites interculturelles. Qu'elles soient dans l'inter ou le transnational, mais aussi lorsque ces pratiques sont au sein de nos communautés (école, accueil des nouveaux arrivants, centres de formation et migrations, particularismes de l'autre dans le travail...), elles méritent d'être interrogées. Les problématiques de mobilités et de migrations sont effectivement au centre de ces questions. Les échanges de plus en plus fréquents entre les nations sur des pratiques éducatives poussent à y réfléchir et à aborder leur contenu autrement. Des populations entières migrent sur toute la planète, l'interculturel est un fait qui s'impose à tous : nations, communautés, individus. Nous aimerions avoir des échanges sur des pratiques et des recherches réalisées en dehors de la sphère occidentale. À notre niveau, comment concilier, relier l'informel et l'interculturel dans les politiques d'intégration des populations intra européennes? Quelle place peut prendre l'informel dans les politiques d'intégration des populations extra européennes?

---

3 - LES APPRENTISSAGES INFORMELS AU CENTRE DE L'EDUCATION TOUT AU LONG DE LA VIE

Le Forum a peu interrogé la question de l'informel alors qu'il s'agit d'un concept fondamental qui traverse tout le paradigme de l'éducation tout au long de la vie. La plupart des intervenants ont fait référence à des études qui mettent en jeu des apprentissages formels sans citer dans les solutions envisagées des recherches sur d'autres formes d'acquisition(52).

Cette absence de l'informel, au sein de ce colloque, est d'autant plus surprenante qu'il s'agit désormais d'une des notions phares pour l'Unesco qui, rappelons-le, a fait partie des institutions qui, dès la fin des années 60, faisaient la promotion des apprentissages informels. Ces discussions

(47) Demorgon Jacques, 2005, *Critique de l'interculturel, L'horizon de la sociologie*, Economica, Anthropos, Paris, p. 39.
(48) Ibidem
(49) Cuche Denys, 2004, *La notion de culture dans les sciences sociales*, La Découverte, Paris, p. 66
(50) Tardif Jean, Farchy Joëlle, 2006, *Les enjeux de la mondialisation culturelle*, Édition Hors texte, Paris, p. 34
(51) Demorgon Jacques, op. cit., p.1
(52) On peut en effet regretter que les interventions lors du Forum aient mis en avant des recherches quantitatives, des mesures d'éducabilité, des taux d'alphabétisation utilisés comme des courbes de température du développement et que si peu transparaissent sur le qualitatif.

sur les notions de “formel”, “de non-formel”, et “d’informel” dans le champ de l’éducation révélaient alors le souci de prendre en compte les formes éducatives non-scolaires, issues des pays dits en voie de développement, une direction qui s’inscrivait dans le prolongement du mouvement de la formation permanente des années 70. À ce titre, l’informel -notion qui renvoie à un type d’apprentissage particulier qui se développe dans les pratiques quotidiennes, au sein de la famille, sur le lieu de travail ou encore dans des activités de loisirs, de sport, au cours des voyages, apprentissages le plus souvent à caractère non-intentionnels et non-conscientisés - a toute sa place dans l’éducation tout au long de la vie. “*C’est sorti de l’école, ou en dehors, que tout le monde apprend à vivre, apprend à parler, à penser, à aimer, à sentir, à jouer, à jurer, à se débrouiller, à travailler*(53)”. L’informel se définit donc par opposition à ce qui est formel, c’est-à-dire les apprentissages acquis au travers de programmes de formation ou de scolarisation reconnus par la délivrance d’un diplôme. Entre ces deux formes, le “non-formel” est l’ensemble des apprentissages dispensés au sein d’associations ou d’organismes de formation et non sanctionnés par un diplôme.

Prendre en compte l’informel, c’est être le promoteur d’une vision de l’homme en devenir. Cela signifie reconnaître la possibilité de transformation de la personne par l’expérience. Dewey, au travers de la théorie de l’expérience, a ainsi ouvert la voie de la “formation expérientielle”, tandis que Mézirow ouvrait celle d’une “pédagogie de l’apprentissage transformateur”. Mais c’est aussi, hors ces approches qualifiées de “rationnelles”, poser la question du “sens de l’expérience” dans la construction de la personne, question à laquelle la philosophie allemande axée sur l’herméneutique s’est intéressée, notamment au travers du concept pédagogique de la *Bildung*.
C’est donc chercher dans l’informel ce qui nous “éduque tout au long de la vie” et, du même coup, se pencher plus avant sur ce que révèlent les travaux de recherche sur le quotidien, l’autoformation, l’éco formation. Pourquoi le quotidien? Parce que “*c’est dans la vie quotidienne et à partir d’elle que s’accomplissent les véritables créations*(54)”. Permettre à l’homme, par la conscientisation de ces “allant de soi” du quotidien, de dépasser une certaine aliénation, un état de “servitude volontaire” (cf. La Boétie), c’est ce que propose une critique de la vie quotidienne “*définie d’abord comme région de l’appropriation par l’homme non tant de la nature extérieure que de sa propre nature comme zone de démarcation et de jonction entre le secteur non dominé de la vie et le secteur dominé - comme région où les biens se confrontent avec les besoins plus ou moins transformés en désirs*(55)”.

C’est bien dans l’expérience de la vie quotidienne que nous trouvons notre motivation à apprendre : différents travaux de recherche mettent en évidence une inter fécondation de toutes ces formes d’acquisition de savoirs, reconnaissant que les apprentissages informels servent de “réservoirs d’expériences” pour dynamiser les acquis formels. Cette complémentarité est recherchée par certains dispositifs qui vont créer des espaces-temps sociaux spécifiques favorisant la continuité entre apprentissages informels et formels. Cela suppose à la fois d’aborder la recherche dans une posture adéquate — “*l’étude du quotidien relève moins d’une science que d’un art, elle appelle chez le chercheur une certaine qualité d’attention à l’univers flottant de signification*”, nous rappelle David Le Breton(56) — mais aussi mettre en place des dispositifs de formation qui permettent de donner toute sa place à cette dimension. Ces dispositifs recouvrent les pratiques de récit de vie, d’analyse et d’écriture de l’expérience professionnelle(57), la recherche-action-formation, les différents types d’écriture de journaux, professionnels, pédagogiques ou d’accompagnement, la formation à l’écoute (cf. Carl Rogers, mais aussi René Barbier pour l’écoute sensible), etc. Cela suppose aussi changer les modes éducatifs dès le plus jeune âge. Car si l’une des conséquences effectives de l’élaboration du paradigme d’éducation tout au long de la vie est de miser sur la capacité créatrice de l’homme, alors il convient de faire de ce Forum un espace capable d’inciter au renversement des processus éducatifs. Les tenants de l’éducation nouvelle ont observé, à l’instar de Montessori, que de tout temps, les hommes avaient eu de grandes idées sans pour autant que l’humanité en soit la promotrice. Seul l’enfant, disait-elle, si nous lui donnons les moyens de s’exprimer, peut être porteur de la création de ce monde à venir. Si nous voulons réellement donner sa place à l’être dans l’histoire, il faut lui permettre de s’en emparer : cela signifie changer de paradigme, concevoir une “éducation à la joie(58)”, se “libérer du connu(59)” afin que s’opère un réel renversement ontologique. Il convient donc de diversifier les lieux et les terrains, “terreaux” sur lesquels l’enfant, mais aussi l’adulte, puisse à son rythme et dans une réelle prise en compte de ses désirs et de ses besoins, épanouir ses capacités

(53) Illich Ivan, 2004, *L’enseignement une vaine entreprise*, in Œuvres complètes, Paris, Fayard.
(54) Lefebvre Henri, 1980(1961), *Critique de la vie quotidienne, II, Fondements d’une sociologie de la quotidienneté,* Paris, L’Arche Editeur.
(55) Ibidem, p. 51.
(56) Le Breton David, 2005 (4e éd), *Anthropologie du corps et modernité*, Paris, PUF.
(57) Nous pensons ici aux travaux d’autobiographie raisonnée menés par Henri Desroche (et ses successeurs) tant en Afrique qu’en Amérique et en Europe, et à ces Universités “instituantes”
(58) Cf. Verdiani Antonella, 2008, *L’éducation à la joie : un exemple dans les écoles à Auroville* (Inde) par l’éducation intégrale, Thèse de doctorat, Paris VIII

dans la confiance que lui donne son pouvoir d'autoformation. Lorsque nous parlons d'autoformation, il s'agit bien "*d'apprendre à apprendre de façon autonome*" (Hélène Bézille, 2008). Si l'on apprend seul, dans toute forme d'apprentissage, les autres sont toujours présents, que ce soit de façon intériorisée par identification, ou encore par mimèsis en reproduisant ce que nous avons vu faire par les autres. (La mimèsis(60) est cette formidable capacité à apprendre par imprégnation dans un milieu environnant, en y participant soit d'une manière active, soit d'une manière passive par simple observation.)
Qui dit autoformation l'insère dans le modèle tripolaire de la formation en lien avec l'hétéro-formation et l'éco-formation. Si l'hétéro-formation recouvre toute formation par les autres dans un cadre institué, l'autoformation, la liberté de la personne à s'approprier ce qu'elle apprend, l'éco formation introduit l'idée de l'impact de notre environnement sur la construction de notre être.

Dans ce "lieu" du quotidien, cet "espace transitionnel"(61) où l'homme croit vivre "naturellement", le contact avec les éléments naturels (l'eau, la terre, l'air) offre la possibilité d'entrer dans ces espaces transitionnels vivifiants car ces éléments sont substance originelle de la vie. L'élément apparaît comme le lien le plus fort qui nous attache au monde et à l'univers. Sans la matière, il n'y a pas de forme, elle est constitutive de notre vie et de notre être ontologique. Comment oublier les rêveries de Gaston Bachelard(62) "*qui nous montrent qu'il n'y a pas de meilleurs maîtres que soi, les autres, les choses*". Il est certainement tout aussi utile d'apprendre à penser, à imaginer à partir de notre faculté de rêver.

Élaborer des relations de partenariat avec la nature, et non d'exploitation, c'est retrouver un équilibre de développement. Le projet de l'éco-formation postule que c'est en sachant comment l'environnement "met en forme" que nous saurons comment former un environnement viable et durable. Ne s'agit-il pas en effet de faire dialoguer l'éducation et la vie ?
Mais, à l'ère de la "troisième révolution industrielle", celle de l'informatique, qu'en est-il du devenir des apprentissages informels ? Qu'en sera-t-il de notre environnement, de quelle éco-formation pourra-t-on parler quand, sur nos cinq sens, seul celui du regard est mobilisé par ces outils promoteurs du virtuel ?
Plus que leur fonctionnalité, seule dimension abordée durant le Forum (à travers des exemples d'*e-learning*), c'est bien dans ce que leur nouveau langage peut instituer dans nos relations qu'il convient de s'arrêter.
Quelles nouvelles formes d'apprentissages informels recèlent potentiellement de tels outils ? Outils certes réservés à un cercle d'initiés voilà encore une dizaine d'années mais qui s'introduisent aujourd'hui irrésistiblement dans toutes les sphères de nos vies, bousculant nos manières de vivre, de travailler et de penser. Si elles bousculent continûment et insolemment les savoirs et connaissances de tout un chacun(63), les Technologies de l'information et de la communication (TIC), et plus particulièrement Internet, autorisent en même temps l'essor de nouvelles formes d'apprentissages.
Nouvelles formes dans la mesure où, à la différence de l'enseignement et la formation à distance (en explosion), il s'agit de pratiques informelles. En effet, s'affranchissant du temps et de l'espace, la "toile" offre à la personne cherchant à acquérir de nouveaux savoirs ou compétences un gisement de ressources les plus diverses et ce, hors de tout cadre institutionnel.

C'est ainsi qu'échappant au formalisme des apprentissages dispensés dans les institutions scolaires ou les centres de formation, des nouvelles voies d'apprentissage apparaissent notamment sous la forme de "communautés de pratiques" par le biais des "Forums de discussion" organisés et animés par les internautes eux-mêmes.
Fonctionnant par la mise en relation d'individus dans un espace virtuel, il y a tout lieu de penser que ces Forums de discussion offrent en effet un potentiel d'échange de savoirs et de partage d'expériences, débordant de ce fait du simple rôle de lieu d'exutoire ou de "claviardage(64)" que trop souvent on leur prête.
Ainsi, en apportant des réponses à des préoccupations concrètes du domaine de la vie privée mais aussi professionnelle, les " Forums de discussion" pourraient représenter un nouvel " espace-ressource" dans le cadre d'apprentissages informels.

Dans un monde où les techniques et donc les manières de travailler et de vivre, mais aussi les schèmes de pensée, évoluent à un rythme toujours plus rapide, ces lieux informels construits non à dessein d'évaluation et de contrôle offrent une complémentarité avec les lieux d'apprentissages plus formels que sont l'Ecole et les centres de formation. Il y a en effet tout lieu de croire que ces espaces informels ont, par la souplesse qui

(59) Krishnamurti Jiddu, 1997, Se libérer du connu, Parus, Livre de Poche
(60) La mimèsis vient en grande partie de la naissance prématurée de l'homme où, pour sa survie, il est indispensable qu'il soit capable d'apprendre. "La mimèsis décrit une faculté créative de l'homme lui permettant de réaliser quelque chose de nouveau" Wulf Christophe, 1999, Anthropologie de l'éducation, Anthropos, Paris, p.107.
(61) "Le phénomène transitionnel appartient à une aire intermédiaire que j'appelle une resting place parce que, vivant dans cette aire, l'individu est au repos : il n'a pas la tâche de distinguer entre le fait et le fantasme", in Lettre de Winnicott à Victor Smirnoff, cité par Adam Phillips, 2008, Winnicott ou le choix de la solitude, Éditions de l'Olivier, penser/rêver, p. 194.
(62) Gaston Pineau a écrit sur Gaston Bachelard qu'il pouvait être "vu comme un prototype majeur d'une éducation permanente articulant dialectiquement les meilleures leçons de trois maîtres : soi, les autres, les choses", De l'air, Essai sur l'écoformation, 1992, Païdeia, Paris.
(63) Et nous ne pouvons nous attarder ici sur ce que peut signifier en terme de déconstruction de la personne cet espace pour le coup infini, sans hiérarchie, sans espace ni durée définis…
(64) Contraction des termes clavier et bavardage

les caractérise, vocation à participer dans une large mesure à l'essor de la formation et de l'éducation tout au long de la vie.
Si, au-delà de cette mise en réseau des connaissances, il est possible d'envisager qu'au travers de ces Forums de discussion se crée, dans un monde globalisé où distances et temps sont contractés, une nouvelle forme de "lien social", de "nouvelles solidarités spontanément vécues" (cf. Edgar Morin) à l'échelle non plus d'une région mais de l'Humanité(65) afin de permettre de trouver chez l'Autre cette capacité à échanger, à transmettre, à participer, à construire un savoir aux multiples formes, on peut cependant s'inquiéter de la "personne" qu'il va créer dans ce monde où l'Autre jamais ne nous "altère" (puisque dans cet environnement où le corps n'existe plus, un coup de souris peut faire disparaître la relation à l'autre et que l'anonymat donne libre cours au transfuge sans limite).

L'informel, cet "iceberg", ne peut se maîtriser, se contrôler. Il est difficile de s'en saisir. D'où l'urgence à développer les recherches sur les terrains les plus variés à son sujet et de comprendre à quel point diversifier les "lieux" d'apprentissage peut offrir les moyens d'assurer pour tous une éducation tout au long de la vie. Cela signifie aussi bien permettre l'accès à la Toile afin que chacun participe à cette "société de la connaissance" actuellement en gestation, et dans laquelle se combineront et coopéreront les formes d'apprentissages formelles et les formes d'apprentissages impulsées par les individus eux-mêmes que développer notre culture du corps, de l'habitat, de l'imaginaire dans une ambition toujours renouvelée de faire vivre nos rêves et nos désirs.
C'est un enjeu majeur pour la recherche de donner une visibilité à ce champ de l'informel par des actions et des explorations dans ce domaine encore en friche.

---

4 - RECONCILIER SAVOIR SAVANT ET SAVOIR PROFANE

L'intérêt des premiers pas est qu'ils permettent de prendre la mesure de manière concrète du projet en cours.
Ici, on l'a vu, il s'agissait de deux premières : une première pour une partie des membres du Laboratoire EXPERICE, dont nous sommes, et une première pour ce Forum, qui s'ouvrait au niveau mondial à la question de l'éducation et de la formation tout au long de la vie.
Puisque l'on peut supposer qu'il donnera lieu à d'autres Forums, il est important d'en tirer les leçons et d'enrichir par la critique leurs organisations futures. Avant de reprendre les principaux points abordés concernant les finalités et contenus qu'un prochain Forum pourrait évoquer, il convient d'interroger le dispositif même de ce que serait une prochaine rencontre internationale sur le sujet.
Le terme "Forum" incarne en lui-même une visée, un dispositif et, de ce fait, une manière de concevoir et l'éducation tout au long de la vie et cette forme d'événement mondial encore à créer. Cette "*place où le peuple romain discutait les affaires publiques", cette "réunion de personnes débattant sur un sujet*(66)" pose bien la question de l'éducation tout au long de la vie au centre des débats et de la politique. Si l'on ne veut pas réduire ce Forum à une "*place où se tenait quelque marché*(67)", les conférenciers donnant à manger par leurs discours entendus sur la question à toute une logique de marché, justement, il faut créer des espaces permettant une élaboration critique, une mise au point et des stratégies de travail et de communication à différents niveaux.

Annoncé comme une "*première étape d'un nouveau dialogue entre citoyens du monde*(68)" ce moment de rencontres peut être l'occasion de débats et de confrontations qui permettent à la fois de communiquer, à travers différents médias, quelles "*clés d'entrée*" pour le XXIème siècle détient l'éducation tout au long de la vie (cf. Jacques Delors), et à la fois de comprendre quelles perspectives différentes, voire contradictoires et même antagonistes, se logent dans ce paradigme.

Cela suppose des interactions, des temps d'échanges formels, informels, des groupes de travail sur divers thèmes avec mises en commun ensuite des perspectives dégagées, tout un ensemble de pratiques participatives, impliquées (*brainstorming*, projections de films, jeux, psychodrames…), qui donnent lieu à de nouvelles propositions, productions ou questionnements. D'autres procédures permettraient des relations internationales (et non cantonnées à un certain "européocentrisme" et "océdéisme") avec un système de visioconférence.
On pourrait imaginer des temps avant le Forum, pour que différents groupes hétérogènes (scientifiques, entrepreneurs, éducateurs,...) se constituent et commencent à élaborer un questionnement sur les contenus, les intervenants, et la forme du Forum. Si Forum il y a, la question est bien de définir quelles politiques promeut l'éducation tout au long de la vie. Ne pas oublier qu'il n'y a pas d'éducation sans politique(69) est un premier pas insuffisant si chacune des

(65) Toutefois en guise de bémol, nous ne pouvons oublier qu'aujourd'hui seulement 20% des habitants de la planète -soit 1,2 milliard de femmes et d'hommes -ont accès à Internet…
(66) Le Nouveau Petit Littré, le dictionnaire usuel de la langue française, 2005, Ed. France Loisirs, p. 302.
(67) Ibidem.
(68) 1er Forum mondial, recueil des intervenants, Avant-propos, Unesco, Paris, 2008, p. 1.
(69) Ardoino Jacques, 1977, (1999, 2ème édition), Éducation et Politique, Anthropos, Paris.

perspectives entendues dans l'idée de développement humain(70) n'est pas annoncée, et "l'éléphant(71)" mis enfin à jour.

L'éducation tout au long de la vie promeut-elle ce développement selon des critères formulés par des "experts" ou cherche-t-elle ce qui permet, dans chaque culture, cette connaissance et ces savoirs (savoir-être, faire, vivre,…) ? Dans ce cas, seule une réelle prise en compte des acteurs(72) dans les différentes sphères peut donner à entendre la complexité de nos relations aux savoirs et les modes d'approches différents selon les milieux. Qu'ils soient invités, en amont de la préparation du Forum(73), en tant que forces de proposition(74), pour une mise en oeuvre à un niveau collectif des "défis" qui ne sont pas individuels mais bien mondiaux, et non plus à l'échelle humaine, mais bien planétaire puisqu'il est désormais urgent de redéfinir ensemble les liens de l'homme et du vivant.

Dans quelle mesure l'éducation tout au long de la vie peut nous offrir les outils pour y parvenir ? L'objectif principal de ce Forum, selon Adama Ouane(75), était, entre autres, d'actualiser le rapport Delors de 1996, intitulé *l'Éducation : un trésor est caché dedans*. C'est dire : "*la reconnaissance de l'apprentissage tout au long de la vie comme un des principes directeurs et organisateurs de l'action et de la réforme de l'éducation, et également comme une notion faisant partie intégrante d'une vie humaine ayant un sens, en tant que moyen d'équiper les gens pour qu'ils puissent aborder et anticiper les défis, quels qu'ils soient, auxquels ils risquent d'être confrontés au cours de leur vie*(76)". Ce texte résume non seulement les objectifs du Forum, mais également l'aspect dynamique dans lequel devrait être perçue l'éducation et la formation tout au long de la vie qui s'inscrit dans un processus de développement personnel au cours de la vie.

Dans un contexte mondial actuel, géopolitiquement, économiquement et culturellement mouvant, il serait difficile de concevoir l'éducation tout au long de la vie comme un paradigme *fini*.
Dans cette contribution, nous avons démontré que ce paradigme est sans frontière géographique, culturelle, politique... Nous avons vu qu'il concerne l'individu défini en tant que personne sensible et inachevée, mais aussi historique dans le sens lefebvrien. Nous avons proposé, dans l'hypothèse d'un prochain Forum, trois axes de réflexion :

- le développement de la pédagogie interculturelle,
- la critique de pratiques de formation dites interculturelles,
- l'apport de recherches-action menées par des scientifiques sur l'influence de l'insertion professionnelle sur les apprentissages de base formels.

Il s'agira, comme nous l'avons souligné dans notre recentrage de l'informel, de porter toute notre attention de chercheurs et de praticiens sur les espaces spécifiques où les savoirs informels sont diffusés. Il s'agira aussi de concevoir et de promouvoir le fait que ces apprentissages informels tiennent une place dominante dans la vie citoyenne, professionnelle et personnelle des individus ; de favoriser, par un travail de maïeutique, leur conscientisation, aussi bien sur les plans de l'imaginaire que des pratiques, afin de favoriser chez chacun sa part de créateur plus que celle de créature. Le paradigme de l'éducation tout au long de la vie a encore besoin d'être renforcé par la contribution de la communauté scientifique et des acteurs concernés (secteurs économique social, éducatif), qui devraient s'unir autour des même objectifs, c'est-à-dir : la réalisation de l'égalité des chances, de l'échange formateur et des apprentissages formels, informels et non formels. Pour ce faire, il conviendrait de commencer par dépasser le clivage existant entre "savoir savant" et "savoir profane(77)".
Notre ambition serait d'œuvrer à ce que ces objectifs se réalisent afin de participer au développement de la recherche dans le domaine de l'éducation tout au long de la vie, au delà des frontières géographiques et idéologiques.
La mission de l'éducation tout au long de la vie ne serait-elle pas de lutter contre l'illusion de la rationalisation, principale dérive de la civilisation

(70) De quel développement s'agit-il ? On peut se demander, en écho à ce qu'analyse Rajid Rahnema concernant la "pauvreté" s'il n'y aurait pas à force de prôner un certain "développement" culturel (pour les "meilleures raisons du monde", paix, démocratie, sortie de la pauvreté,…) un "sous-développement" culturel non seulement au sein des sociétés dites en voie de développement mais au sein même des sociétés industrielles, à force de surévaluer la notion de savoirs formels encore à l'honneur ici avec ces courbes chiffrées d'analphabétisme et autres mesures de ce "sous-développement" (sans compter les notions d'employabilité justifiant l'éducation permanente).
(71) Cf. la métaphore utilisée par le poète Rûmi sur la variation des représentations selon les points de vue.
(72) A côté des "experts" internationaux et politiques, et de managers d'entreprises qui sont certes des acteurs importants de sa promotion, mais plus en termes de pouvoirs économiques qu'en termes de savoirs, il s'agirait de convoquer praticiens et pratiquants : représentants de syndicats, d'associations de parents, de jeunes, apprentis ou élèves, de consommateurs, des différents mouvements d'éducation populaire, mais aussi de maîtres compagnons, artistes, producteurs, universitaires, écologistes…
(73) Constituer des groupes de recherche action dans différents points du monde réunissant ces différents acteurs afin d'élaborer une autre manière de concevoir l'éducation (cf. René Barbier)
(74) Les nouvelles technologies tellement mises en vedette lors de ce forum pourraient être utilisées pour permettre une partie de ces échanges en amont (une autre partie supposant l'engagement en présentiel de ces personnes intéressées pour la promotion de l'Éducation tout au long de la vie).
(75) Directeur à l'Unesco de l'Institut pour les apprentissages tout au long de la vie (UIL) à Hambourg.
(76) Delors Jacques, 1996, L'éducation : un trésor est caché dedans. In Adama, recueil des intervenants, 1èr Forum mondial de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, 28-29 octobre 2008, p. 24.
(77) Cf Jean Louis Le Grand, "Savoirs savants, savoirs profanes", in FELDMAN Jacqueline, FILLOUX Jean-Claude, LECUYER Bernard-Pierre, SELZ Marion, VICENTE Manuela,(dir.), 1996, *Ethique, Epistémologie et Sciences Humaines*, L'Harmattan, Paris, P.89-105

néo-libérale ? De dépasser, sublimer, l'*imprinting* culturel et les démons

idéels qui entravent l'épanouissement du sujet ? Ce nouveau paradigme éducatif intégrerait l'inattendu et l'incertitude de la connaissance en liant le connaissant comme partie intégrante de la connaissance.
Enfin, comment relier les deux dimensions de la formation professionnelle et du développement personnel afin que le paradigme de l'éducation et formation tout au long de la vie trouve toute sa pertinence ?

Vers l'éco-formation

Aujourd'hui, la dimension du développement personnel est bien évidemment présente dans la notion de l'éducation tout au long de la vie, mais est reléguée au second plan au profit de la performance professionnelle, comme nous l'ont confirmé la grande majorité des interventions du Forum mondial. Elle est confrontée, voire opposée, à l'indispensable adaptation des personnes aux progrès techniques et technologiques alors que cette nouvelle pertinence épistémologique ne peut avoir de sens qu'en reliant ces deux dimensions pour palier le morcellement identitaire des individus.
L'éducation et la formation tout au long de la vie sont engoncées dans une approche pragmatique au tournant du XXIème siècle. L'adaptation au progrès technologique, la recherche par les entreprises d'une plus grande productivité par la flexibilité réifient le paradigme en simple slogan. Comment extirper l'éducation de la férule du slogan publicitaire, pour la faire "basculer" dans la sphère d'un nouveau paradigme selon la philosophie d'Edgar Morin(78)?

Comment intégrer la démarche de validation des acquis de l'expérience (VAE) dans ce contexte de l'éducation tout au long de la vie? Comment favoriser les échanges, la coopération et la mobilité entre les divers systèmes d'éducation et de formation de la Communauté européenne?
En ces temps de mondialisations économique et médiatique, l'interculturel s'affirme comme un concept indissociable de l'éducation tout au long de la vie.
Il nous semble important de revenir sur trois dimensions clefs déjà évoquées, à savoir : l'éducation de la personne, l'éducation populaire et l'écologie.
Apprendre nécessite un rapport réflexif aux savoirs et à sa propre expérience existentielle. "*On ne peut rien connaître de ce qui nous intéresse (dans le monde affectif) sans que nous soyons partie prenante "actants" dans la recherche,(...) par l'expérience de l'intégralité de notre vie émotionnelle, sensorielle, imaginative et rationnelle*" affirme René Barbier(79).
L'éducation populaire s'inscrit pleinement dans cette dynamique d'appropriation du savoir par le sujet mais ne s'y réduit pas. Christian Verrier(80) souligne à ce sujet que l'une des vertus de l'éducation populaire est de l'intégrer dans une dimension politique, émancipatrice et citoyenne.

Cette conception de la citoyenneté engage à une réelle responsabilité individuelle et collective quant aux relations de la personne avec l'environnement. Celle-ci s'inscrit dans une complémentarité entre éco formation et écologie. Dès lors, l'éducation et la formation tout au long de la vie mettra en évidence, comme nous y invite Edgar Morin, le contexte (social, symbolique, etc.), le global, le multidimensionnel, le multi référentiel, et le complexe.

Collectif, laboratoire Expérice Université Paris VIII
Zarianta Abdoulhamid, Doctorante, "*Vivre un voyage éducatif : Influence du contexte socioculturel et économique sur les projets d'étudiants étrangers en France*" azarinta@yahoo.fr
Christine Campini, Doctorante, "*Éducation, Servitude volontaire et Désobéissance civile : divers parcours de relations aux institutions*" christinecampini@yahoo.fr
Olivia Caulier, Master, "*Transformation dans l'Ecriture du moi*" olivia.caulier@free.fr
Fadila Dib, Doctorante, "*L'insertion professionnelle des étudiants chercheurs en SHS issus des ZUS : étude des représentations sociales*" fadisof@yahoo.fr
Martine Fouquet, Master, "*L'expérience autoformatrice des professionnels auprès des jeunes enfants en crèche*" fouquetmartine@free.fr
Delphine Leroy, Doctorante, "*Femmes migrantes : apprenantes en alphabétisation ou/et écrivaines ; enjeux identitaires du passage à l'écrit*" delfleroy@gmail.com
Michel Mounard, Master, "*Les potentialités de résistance de l'autoéducation dans la société contemporaine*" michelmounard@hotmail.com
Daniel Nouhaud, Doctorant, "*TICE et apprentissages informels en contexte professionnel*" dan.nouhaud@gmail.com

(78) Morin Edgar, 1999, Les 7 savoirs nécessaires à l'éducation du futur, Le Seuil - UNESCO, Paris, Chapitre 1 p.4.
(79) René Barbier cité par Isabel Lopez Gorriz, 2004, "La formation existentielle pour une anthropologie des identités", p.115, in Pratiques de formation Analyses, n°47-48, Université Paris VIII Saint Denis.
(80) Verrier Christian, 2005, " Éducation populaire, citoyenneté, culture et pédagogie", in Pratiques de Formation-Analyses, n°49, "Les pra tiques contemporaines de l'éducation populaire", Université de Paris VIII, Saint-Denis.

2 La manifestation

Cette manifestation a requis beaucoup d'énergie, de savoir-faire, de savoir être et surtout de savoir vivre
ensemble. Elle s'est inscrite dans un processus dynamique où convergeaient des positions humanistes
et sociales au point que certains des intervenants n'ont pas hésité à parler d'un nouveau contrat social mondial.

Quels outils
pour un indispensable

Marie Thérèse Geffroy,
Directrice de l agence nationale
de lutte contre l'illettrisme

"contrat social mondial" ?

Extraits d'Inffo Flash N°734, Centre INFFO

La séance d'ouverture du 1er Forum mondial de l'éducation et de la formation tout au long de la vie s'est tenue dans l'hémicycle du Conseil régional d'Île-de-France. L'occasion de faire le point sur les enjeux de la formation – qui "ne connaissent pas de frontières".

"*C'est l'hymne officiel de l'Europe ; c'est une oeuvre universelle ; elle exprime la joie de nous retrouver*." C'est sur ces mots de bienvenue, après la diffusion de l'Hymne à la joie de Beethoven, qu'Yves Attou, président du Comité mondial de l'éducation et de la formation tout au long de la vie (FTLV), a ouvert officiellement le 1er Forum mondial de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, le 28 octobre dernier.

"*S'il y a bien un domaine où il ne faut jamais relâcher l'effort, c'est bien celui de la formation*", a souligné Marie-Laure Meyer, Conseillère régionale d'Île-de-France, qui s'exprimait au nom de son président Jean-Paul Huchon. Précisant que cette Région "pilote désormais l'ensemble de la politique de formation professionnelle de son territoire". Mais l'enjeu de la formation tout au long de la vie ne connaît pas de frontières. L'Île-de-France noue des partenariats avec un grand nombre d'acteurs de l'éducation et de

la formation étrangers. En particulier, Marie-Laure Meyer a mis l'accent sur le travail engagé avec d'autres Régions européennes, notamment sur la mobilité, et sur la nécessité de croiser "expériences, expertises et innovations". Affirmant : "*Le droit à la formation tout au long de la vie n'est pas un droit négociable*."

C'est ensuite Patrick Kessel, Directeur du Centre Inffo, qui s'est interrogé: "*Alors que l'économie fait tanguer toute la planète, comment mettre en œuvre les moyens d'un développement harmonieux, comment trouver les outils d'un indispensable contrat social mondial*?" En effet, "*éduquer et former durablement en vingt ans quatre milliards d'êtres humains constitue un enjeu décisif, pour des raisons économiques, mais aussi pour des raisons éthiques. Mais s'il est plus que jamais nécessaire de former, il convient aussi, plus que jamais, d'informer*". Et c'est pourquoi le Centre Inffo s'est fortement impliqué dans la préparation de ce Forum. Même si la dimension internationale n'est pas pour lui une nouveauté, "*car il est déjà au coeur des carrefours des réseaux européens de par sa liaison très étroite avec le Cedefop, et il a également apporté son concours au grand projet Union pour la Méditerranée*".

Quant à Michèle Gendreau-Massaloux, Recteur honoraire, Conseillère d'État en charge de la formation, de l'enseignement supérieur et de la recherche, elle a considéré que dans le contexte actuel, l'éducation et la formation tout au long de la vie pouvaient constituer "*un levier possible d'une vision structurante des évolutions sociales*". De fait, "*l'Europe a une population vieillissante, alors que la moitié des habitants des pays autour de la Méditerranée ont moins de 25 ans. Ce sont ces complémentarités qu'il faut développer*". Car, a-t-elle prévenu, nous devons être sensibles, dans cet horizon régional et international, aux besoins exprimés par ces pays pour construire leur avenir. Et de demander aux organismes de formation d'être à l'écoute des demandes et de s'affirmer comme "*viviers de propositions*". En décembre prochain, un ensemble de demandes leur sera adressé et ils devront répondre à ces besoins.

QUELLE PLACE POUR L'EDUCATION FACE A LA CRISE MONDIALE ?

Plus que jamais, l'éducation et la formation ont toute leur place pour faire face à la crise. Partout dans le monde, elles constituent une réponse efficace – et indispensable.

"*Nous sommes dans une période de crise financière qui ne va pas faciliter*

bon nombre d'actions des gouvernements et des ONG", a prévenu Barbara Ischinger, Directrice de l'éducation à l'Organisation de coopération et de développement économique (OCDE) en introduisant, le 29 octobre, les travaux du Forum.

Pourtant, "*on trouve dans l'éducation des avantages économiques autant matériels qu'immatériels*", comme l'a constaté Nicholas Burnett, Sous-directeur général de l'Unesco pour l'éducation, ajoutant qu' "*il est important de souligner le rôle de l'éducation et son apport au développement économique et au développement durable*". Pour lui, le monde globalisé et interdépendant se caractérise par des inégalités : "*Les écarts se sont élargis et avec les changements économiques, le risque de se retrouver exclu augmente : d'où l'importance de l'éducation pour aider à trouver du travail sur le marché du travail.*"

Dans le contexte actuel, le risque est grand que les gouvernements fassent des choix budgétaires drastiques. Or, "*reporter les budgets de l'éducation, c'est hypothéquer le futur de ces populations (…), et il faut continuer l'effort de formation pour ne pas les marginaliser plus*". Seule, l'éducation peut contribuer à réduire les écarts : "*L'éducation n'est pas un luxe*, a-t-il affirmé, *et un pays ne pourra être compétitif sans elle. Le corollaire est qu'il faut une politique d'éducation*." Ce qui représente un changement fondamental dans la façon dont les pays abordent cette question.

L'éducation de base doit donc être accessible à tous et commencer partout dès la petite enfance. Autre objectif à fixer : "*évoluer vers des systèmes plus ouverts, plus flexibles*." Les politiques nationales doivent certes répondre aux besoins nationaux, mais aussi aux défis globaux. Cette flexibilité doit permettre à un adulte de changer de vie pour suivre un cursus éducatif et augmenter ses compétences : "*C'est une seconde chance, qui ne doit pas être une opportunité de deuxième zone* !", a-t-il estimé.

Ainsi, l'"apprentissage tout au long de la vie" *doit encourager les apprentissages* "formels", "non-formels" et "informels" à tous les niveaux.

ALAIN ROUSSET : "L'EDUCATION DOIT ETRE UNE COMPETENCE PARTAGEE"

Le président de l'Association des Régions de France (ARF), Alain Rousset, a rappelé le rôle essentiel de la formation initiale à laquelle les Régions doivent apporter un appui – en favorisant notamment la mobilité scolaire à l'intérieur des territoires et en Europe.

Alain Rousset, président de l'Association des Régions de France (ARF) et du Conseil régional d'Aquitaine, a axé son intervention sur le rôle des Régions en matière de formation tout au long de la vie, et évoqué les expériences de la Région Aquitaine en matière de coopération, notamment à l'intérieur même du territoire régional. Il a rappelé "*le rôle essentiel de la formation initiale*". Dans cette perspective, "*l'éducation devient une compétence partagée*".

"*Si les jeunes ne sortent pas du système éducatif avec une qualification bien affirmée, a-t-il souligné, nous les retrouverons dans les formations professionnelles. Nous devons mener une réflexion sur le décrochage scolaire*." La Région Aquitaine coopère d'ailleurs avec le Québec en matière de lutte pour la "*persévérance scolaire*". Et Alain Rousset d'ajouter : "Devant le Premier ministre, nous avons développé l'idée de création d'un service public régional de l'orientation. Il n'y a pas de bonne formation en l'absence d'une orientation réalisée au préalable : bilan de compétences, etc.".

En matière de coopération interrégionale, la Région Aquitaine s'est engagée dans le développement d'une "mobilité à enjeux professionnels", par la mise en oeuvre de dispositifs d'appui à la mobilité à destination des apprentis, des étudiants en BTS et bac pro, et des lycéens. Dans le cadre de crédits européens interrégionaux, les Régions de Catalogne et d'Aragon, de Midi-Pyrénées et d'Aquitaine ont élaboré des référentiels communs de qualification. "*Cela a permis de lancer, notamment, un axe pour la mobilité des apprentis entre les deux pays par l'échange de jeunes apprentis. Ces échanges leur permettent d'obtenir une réelle correspondance, une transparence sur les diplômes préparés et sur les apprentissages entre les deux pays. Nous souhaitons d'ailleurs associer de plus en plus les entreprises à ce programme*." Cela passe aussi par l'apprentissage des langues européennes. "*Le plurilinguisme est indispensable à la mobilité des jeunes. J'ai demandé aux lycées de notre région de devenir des lycées internationaux. L'échelle régionale doit être une vraie plate-forme de la mobilité scolaire. À côté de cette coopération transfrontalière, nous devons nous préoccuper du décloisonnement,*

c'est-à-dire l'établissement d'une mobilité des jeunes à l'intérieur de nos territoires. Si nous ne mettons pas sur pied un dispositif d'information, d'aide au transport et à l'hébergement, nous ne pourrons pas avoir une conception efficace des problématiques de formation et d'emploi."

FOCUS SUR LE CENTRE DE FORMATION DE L'OIT

Le Centre international de la formation de l'Organisation internationale du travail (OIT) à Turin, a déjà formé près de 200 000 cadres moyens et supérieurs originaires de 190 pays. Orientation sur l'apprenant et amélioration systématique des activités sont les maîtres mots.

"*Quelles sont les modalités nouvelles pour un accès équitable et efficace à l'éducation et à la formation tout au long de la vie, dans un contexte de fortes évolutions économiques, sociales et technologiques*?" Cette question était au cœur de la table ronde "Analyses et prospective autour des tendances économiques, sociales et individuelles de l'éducation et de la formation", organisée dans le cadre du Forum mondial. "*Les participants que nous formons aujourd'hui sont devenus plus exigeants. Ils veulent des programmes plus denses et plus personnalisés. Les formations sont plus courtes (deux semaines en moyenne), et les actions de trois jours se multiplient*", a précisé Robin Poppe, Chef du service des technologies de l'apprentissage du Centre international de la formation de l'OIT, à Turin. Autre bouleversement, l'apprentissage en ligne – depuis 1998. En termes d'évolution de contenu, "*la vocation du Centre a évolué de la formation professionnelle à la gestion du développement. Aujourd'hui, il appuie par la formation les objectifs stratégiques de l'OIT*", a expliqué Robin Poppe. L'approche de l'apprentissage adoptée par le Centre repose sur trois concepts-clés : "*la pertinence, la différenciation et l'impact. Ses principales caractéristiques sont l'orientation sur l'apprenant et ses besoins ; la contextualisation, la combinaison des modes résidentiel et à distance ; le développement de stratégies d'application concrètes de l'apprentissage ; l'évaluation et l'amélioration systématique des activités*".

"NOUS AVONS BESOIN D'INSTANCES MONDIALES SUR L'EDUCATION"

L'Europe évolue vers une "*communauté fondée sur des personnes et des valeurs*", estime le Commissaire européen Ján Figel', chargé de l'éducation, de la formation, de la culture et de la jeunesse. Cette communauté naissante a besoin d'éducation : "*Si nous pouvons rester ensemble, apprendre ensemble, nous aurons peut-être un XXIème siècle du "vivre ensemble" et pas seulement de l'"exister ensemble". Nous avons besoin d'instances mondiales sur les finances, mais peut-être aussi et surtout sur l'éducation*". Développant la question des contenus, Ján Figel' a souligné l'importance de "*prévoir les connaissances dont nous aurons besoin autour de 2020*". Il ne faut pas "normaliser" les contenus, mais s'en remettre à la "subsidiarité", en veillant seulement à la "compatibilité" des qualifications et diplômes, a-t-il ajouté en citant le modèle du cadre européen des qualifications : "*Peu importe dans quel cadre on a étudié, ce qui importe, c'est ce que l'on a appris*." À cet égard, "*les stratégies d'apprentissage tout au long de la vie favorisent l'inclusion*" et doivent donc devenir une "réalité".

TENIR COMPTE DES REALITES DE L'HUMANITE

L'universalité des valeurs est bien occidentale pour Catherine Odora-Hoppers, professeur sud-africaine, Responsable de la Chaire de l'éducation pour le développement à l'Université de Pretoria. Interpellant l'Occident, et singulièrement l'Europe, sur leur capacité à prendre en compte les réalités du monde, Catherine Odora-Hoppers a appelé les décideurs à ne pas enfermer l'"éducation tout au long de la vie" (ETLV) dans les frontières du "formel" (i. e., la formation initiale). "*70% des Africains vivent en zone rurale*", a-t-elle souligné, avant d'inviter les politiques à "*repenser l'ETLV pour l'aligner sur les réalités de l'humanité, avec un système qui intègre la diversité : il faut une idéologie morale qui tienne compte de la réalité des personnes auxquelles elle s'adresse*." Si nous voulons une "*mondialisation qui fonctionne*", il faut trouver le moyen de "*concilier diversité culturelle et interdépendance du monde*". À trop "*réduire l'éducation au "formel" et à exiger l'alignement stratégique sur la réalité d'autres pays*", nous engrangeons des "*millions de laissés-pour-compte*". Et de s'interroger en conclusion sur la capacité des Européens à "*agir de manière morale, c'est-à-dire de voir les points saillants d'une différence*".

FAIRE DE L'EDUCATION POUR TOUS UNE REALITE TANGIBLE

Analphabétisme, inégalités d'accès à la formation, importance de l'information, risques et opportunités de la formation tout au long de la vie… Tous ces points ont été évoqués lors de la séance de clôture du 1er Forum mondial, le 29 octobre à Paris.

"*On peut avoir appris les savoirs de bases et être amené à les oublier lorsqu'ils ne sont pas sollicités*", a rappelé Marie-Thérèse Geffroy, Directrice de l'ANLCI (Agence nationale de lutte contre l'illettrisme). Ainsi, en France par exemple, "*9% des 18 à 65 ans ayant été scolarisés sont en situation d'illettrisme. Cela représente 3 100 000 personnes, dont 49% vivent dans une zone rurale ou une petite agglomération. 57% ont un emploi, et 74% parlaient uniquement français avant l'âge de cinq ans*", avec des conséquences sur la vie quotidienne, professionnelle, sociale et citoyenne. Marie-Thérèse Geffroy a insisté sur le fait qu'il fallait rendre "*l'alphabétisation durable*" et ne pas oublier la notion de "*réappropriation des connaissances*".

Du 11 au 13 février 2009, a-t-elle annoncé, l'ANLCI et l'Unesco organisent la Conférence de Lyon, qui réunira des représentants de 54 pays industrialisés, émergents, en voie de développement dans le cadre de la francophonie, et qui préparera Confintea VI en analysant les problèmes et en mettant en place "*des solutions adaptées après avoir cherché, trouvé et fait connaître ce qui marche*".

Pour Louis-Charles Viossat, président du Centre Inffo, "*nous avons devant nous un formidable défi commun : faire que l'éducation pour tous en 2015 ne soit pas un simple objectif, mais une réalité tangible, partout dans le monde*". Constatant que, près de dix ans après, le Forum de Dakar, des efforts considérables ont été réalisés. Toutefois, a-t-il regretté, il reste "*de très fortes inégalités*". Pour atteindre l'éducation pour tous, l'action de terrain est primordiale, ainsi qu'une mobilisation de tous les acteurs. Les rencontres internationales, comme le Forum, sont également indispensables, pour "*faire le point, faire mûrir les idées novatrices et faire grandir une dynamique collective sans laquelle rien n'est possible*". Cependant, a relevé le président du Centre Inffo, le défi de l'éducation pour tous doit aujourd'hui être surmonté dans un contexte particulièrement évolutif et complexe. Les modalités de l'éducation et de la formation changent rapidement et modifient radicalement les conditions où elles seront mises en oeuvre. Mais, pour Louis-Charles Viossat, "*elles constituent aussi de véritables opportunités pour parvenir à un saut qualitatif et quantitatif sans précédent*".

Autre point évoqué par le président du Centre Inffo, "le *partenariat entre l'État, les collectivités locales, les ONG, les partenaires sociaux, entre le public et le privé*", qui est "une des clefs de la réussite". Et de souligner que ceci est particulièrement vrai dans le domaine de l'information sur les métiers, les qualifications et les formations : "*C'est d'ailleurs dans cet esprit de partenariat très étroit et très confiant que s'est développée en France avec succès jusqu'à présent la mission publique d'information du Centre Inffo.*"

RISQUES ET OPPORTUNITES DE LA FORMATION ET EDUCATION TOUT AU LONG DE LA VIE

Françoise Bouygard, Déléguée adjointe à l'emploi et à la formation professionnelle, intervenant au nom de Laurent Wauquiez, Secrétaire d'État chargé de l'emploi, s'est interrogée : "*Face aux mutations contemporaines, que deviennent l'éducation et la formation, quelles sont les opportunités, mais aussi les risques – pour les personnes, les entreprises, nos sociétés – que font courir les systèmes éducatifs "formels" et "informels" actuels*?" Pour mieux préciser ce que sont les opportunités, elle s'est référée aux termes de la stratégie définie par les États européens en 2000. Quant aux risques, a-t-elle analysé, ce sont ceux de l'inégalité d'accès à la connaissance, entre les entreprises, entre les territoires – et d'avoir "*des systèmes trop compliqués pour nos concitoyens comme pour les entreprises, opaques et, donc, peu efficients*". Le système de formation français, a-t-elle relevé, n'est pas exempt de ces critiques.

"*Le changement à conduire est donc considérable, si l'on veut donner corps aux engagements européens de Lisbonne (...), aux objectifs que poursuit l'Unesco et qu'illustre ce 1er Forum mondial*."

Elle a souligné que le président de la République, Nicolas Sarkozy, avait rappelé le 28 octobre "l'importance et l'urgence qui s'attachent à améliorer notre système d'éducation et de formation tout au long de la vie". Et a conclu : "*Les échanges qui se sont tenus ici, au cours de ce 1er Forum, apportent leur pierre à ce chantier*."

Paris réussis, défis relevés

Françoise Dax Boyer,
Chef de projet du Forum mondial
L'attente pour accéder
à la grande salle de l'UNESCO

Forum mode d'emploi

*Par **Françoise Dax-Boyer**, Chef du projet du Forum au Centre Inffo et responsable du Comité d'organisation*

Comment une équipe pilote a-t-elle fait le pari de mobiliser, autour du concept souvent incompris du grand public "l'éducation et la formation tout au long de la vie", non seulement un Comité de parrainage aux noms prestigieux, de Jacques Delors à Adama Ouane, de Pedro Pontual à Mialy Rakotomalala, mais aussi un Comité d'organisation essentiellement constitué de bénévoles professionnels fortement impliqués?
Comment a-t-elle pu convaincre des partenaires de notoriété mondiale(81), européenne(82), nationale(83) et territoriale(84) ?

Sans doute, pour rappeler la démonstration du pari pascalien fondé sur "le gagnant-gagnant" si présent dans le nouveau vocabulaire socioéconomique ::
"*Vous avez deux choses à perdre, nous dit le philosophe Pascal : le vrai et le bien, et deux choses à engager : votre raison et votre volonté... Estimons ces deux cas : si vous gagnez, vous gagnez tout ; si vous perdez, vous ne perdez rien*."

Pari difficile car "l'éducation et la formation tout au long de la vie" reste un concept globalisant qu'il est difficile d'appréhender. Il s'adresse en effet à toutes les personnes, à tous les âges de la vie, quels que soient leur lieu d'habitation dans le monde, leur lieu d'activité professionnelle ou civile. De ce fait, les acteurs regroupent autant les parents que les enseignants, les formateurs et les chercheurs en éducation. Par ailleurs, les organisations dispensant l'éducation et la formation tout au long de la vie sont toutes très différentes : pouvoirs publics, établissements scolaires et universitaires, entreprises, associations à but non lucratif, syndicats, partis politiques, religions. Enfin, les financements ont des origines plurielles : de l'état au mécénat.

Ce Forum a eu pour ambition de créer un chemin innovant en fédérant une logique à dominante sociale, humaniste(85) et une logique à dominante économique(86). Ces deux logiques, selon nous, devaient s'inscrire dans une démarche d'universalité et de progrès. Elles s'adressent, en effet, à la même communauté mondiale, dans laquelle la personne est une et indivisible. L'entrée par la personne permet de recentrer la problématique sur sa relation aux savoirs, à tous âges, en tous lieux et tout au long de la vie.

Notre volonté au départ était donc de donner un sens plus clair à ce concept. Il est vrai qu'en langue anglaise "Lifelong learning" recouvre toutes les formes d'apprentissage, du début de la petite enfance, si chère à Paul Bélanger, jusqu'aux Universités et ateliers seniors. Ne redécouvre-t-on pas aujourd'hui l'importance, au-delà des savoirs formels, des savoirs non-formels et informels ?

Pari devenu un véritable défi après notre rencontre passionnante avec Adama Ouane, actuellement directeur de l'Institut de l'Unesco pour les apprentissages tout au long de la vie (UIL) à Hambourg. Adama Ouane a exprimé sa volonté de réactualiser le rapport Delors (1996), notre référence de départ, en revisitant les piliers de l'éducation à la lumière des nouveaux défis qui apparaissent. Il a présenté des propositions hardies : aux quatre piliers de la connaissance(87), s'ajouteraient, deux piliers supplémentaires qui reflètent de façon adéquate le flux constant et l'élan vers l'avant du monde moderne : *apprendre à changer ou à se transformer et apprendre à devenir*.

Nous avons partagé l'idée que ce concept était en fait une redécouverte de la sagesse "commune" adaptée au nouveau contexte mondial. L'idée

(81) comme l'UNESCO, l'OCDE
(82) comme l'Agence Europe Éducation-Formation France, le Centre Inffo en liaison avec le Cedefop
(83) comme la MAIF
(84) comme le CRIDF et le CNFPT

d’apprendre de la naissance jusqu’à la fin de vie a ses racines dans les temps les plus anciens. Il n’est qu’à relire Platon et Aristote.

Répondre à ces défis, ressentis comme à la limite du possible, sans oublier de faire le point sur les tendances, les risques et opportunités, les paradoxes des systèmes éducatifs formels et informels actuels a requis beaucoup de qualités parmi lesquelles l’humilité a eu une grande place.

Le principal défi fut donc de repérer des pratiques innovantes dans le monde entier en s’appuyant sur des ressources humaines et logistiques comme celles du Centre Inffo et du comité mondial.

Que ce premier Forum soit retenu par l’Unesco en tant que Rencontre internationale thématique préparatoire à Confintea VI (sixième Conférence intergouvernementale de l’Unesco sur l’éducation des adultes prévue au Brésil en mai 2009), a été un défi permanent pour notre comité, qui voyait là la véritable marque de la reconnaissance institutionnelle.

UN COMITE D’ORGANISATION PERFORMANT

La réussite de ce 1er Forum mondial a reposé essentiellement sur la qualité de sa programmation renforcée par la mobilisation d’un Comité d’organisation constitué de 250 partenaires professionnels bénévoles. Une base de données a permis de recenser les centres d’intérêts et les contributions possibles de chacun à l’organisation.

De septembre 2007 à juin 2008, deux séminaires préparatoires impliquant les premiers partenaires, dont le Conseil régional Île de France et le Centre INFFO, ont permis de définir un tableau de bord de suivi de l’organisation en fonction des axes du Forum.
L’été et la rentrée ont tout juste suffi pour finaliser la programmation et les impedimenta de dernière minute.

Toutefois, le processus dynamique mis en place ne s’est jamais affaibli.

Les jours J (28 et 29 octobre 2008), plus de cinquante personnes du Comité d’organisation, ont prouvé, par leur présence et leurs compétences, que le défi était relevé, le pari gagné.

En effet, cette manifestation, grâce à son organisation, a suscité une conscience collective partagée, proche de la philosophie d’Edgar Morin :

“ *la mondialisation a créé une communauté de destin des êtres humains devenus interdépendants*”.

Tous les participants ont eu la sensation d’être, certes, citoyens d’un pays mais aussi d’une “terre-patrie”.

Dans ces jeux de force, où se mêlent politiques publiques, stratégies d’entreprises et dynamiques individuelles ou collectives, l’éducation et la formation en constante évolution doivent être préservées car elles sont le ciment des nations et du “Village-Planète”.

EXTRAIT DU TABLEAU DE BORD

Commercialisation du Forum auprès des grands réseaux :
Dès le début, le Comité d’organisation a tenu à ce que la dimension internationale soit respectée au niveau des participants. Sur 500 participants escomptés, le Comité souhaitait la présence de 300 personnes de nationalité étrangère. La réalité a dépassé nos espérances puisque plus de 1000 personnes, représentant plus de soixante pays des cinq continents ont assisté au Forum.

Cette audience est liée en grande partie à la diffusion très large de la plaquette réalisée par un atelier graphique spécialisé(88) qui a donné une identité visuelle à cet événement. Le fichier du Centre INFFO a fait une première diffusion importante en juillet 2008 suivi d’une seconde en septembre 2008.

Chaque partenaire, jouant le jeu, s’est également mobilisé pour une diffusion à leurs réseaux respectifs.

Gestion financière du Forum
La responsabilité des inscriptions et de leurs règlements a reposé essentiellement sur la trésorière du Comité mondial. Cette dernière a géré entièrement la gestion financière : prise en charge de certains intervenants étrangers (voyages et hébergements), dossiers de subventions, locaux, factures prestataires extérieurs.

(85) qui s’est exprimée notamment par la «Déclaration du millénaire” de l’ONU, la mise en œuvre du programme “Éducation pour tous” par l’UNESCO
(86) qui s’est développée avec des débats de l’OMC, des rapports de l’Ocde, et certaines orientations de la Commission européenne.
(87) Apprendre à connaître, apprendre à faire, apprendre à vivre ensemble, et apprendre à être et au méta-pilier apprendre à apprendre
(88) Atelier dAdA – atelier.dada@free.fr

Le Comité de pilotage a adopté une attitude très prudente, renonçant parfois à des dépenses jugées trop excessives.

Suivi des intervenants et souci de l'inter culturalité
Un travail rigoureux a été réalisé, en amont, pour choisir les intervenants des 5 continents. Ont été représentés l'Afrique, l'Océanie, les Amériques, l'Asie et l'Europe. La dimension interculturelle a pu réellement exister en réunissant des acteurs de renommée internationale de différents états, et ayant déjà participé à des conférences internationales sur ce thème.

Nous nous souviendrons de la joie de Paul Bélanger du Canada retrouvant son ami Pedro Pontual du Brésil.

Le président et la Déléguée générale du Comité mondial ont également demandé, à chacun des intervenants, les grands axes de leurs interventions pour les rassembler dans un recueil offert à chaque participant.

Le Comité de pilotage a particulièrement privilégié leur accueil, d'abord par échanges à distance, puis sur place, à Paris pour les accompagner au mieux dans leurs déplacements et créer ainsi un climat convivial.

Le déjeuner commun dans la salle à manger de l'Unesco a permis d'engager un dialogue interculturel permettant une meilleure appréhension des systèmes d'éducation et de formation existant dans le monde.

La documentation remise aux participants
Un soin particulier a été accordé à la documentation remise aux participants. Nous avons bénéficié du mécénat de la MAIF qui a fourni l'intégralité des valises (1000) ainsi que les badges, les stylos et les blocs notes. L'Agence Europe
Éducation Formation France y a également contribué.

La plaquette programme du Forum, le recueil des intervenants et les supports de communication des partenaires complétaient ces valises.

Dans le souci d'accompagner pratiquement et culturellement nos nombreux participants étrangers, nous avons sollicité les services de l'Office du tourisme parisien pour leur offrir plans et guides touristiques.

Les deux lieux d'accueil du Forum
Le mardi 28 octobre 2008 au soir, les participants ont été accueillis dans l'hémicycle du Conseil régional d'Ile-de-France. Pour clôturer cette soirée inaugurale, ils ont été invités par le Conseil régional, à un cocktail de qualité.

Le lendemain, mercredi 29 octobre 2008, ils se sont retrouvés d'abord dans le froid, puis dans la salle prestigieuse et solennelle de l'Unesco.

Accueil général
L'accueil général des participants a été particulièrement privilégié grâce à la présence de 5 bornes d'accueil : une en langue française, une en langue anglaise, une en langue espagnole, une pour la presse et une dernière pour les intervenants.

La présence d'élèves de l'Ecole de la 2ème chance a permis non seulement l'organisation de vestiaires tout au long de la journée du 29 octobre, mais également l'ouverture d'un dialogue avec certains intervenants, comme Adama Ouane. grâce à cette expérience, ces élèves ont pu prendre conscience de l'investissement que requiert ce genre de manifestation, dans un lieu de dimension internationale et constater que chacun, à son niveau, apporte sa pierre à l'édifice!

Le fil rouge de la manifestation
Un tableau extrêmement minuté a permis d'assurer en permanence le suivi de la manifestation. Cette rigueur a donné une impression de fluidité dans les interventions et les moments de pause créant un climat de confiance et d'empathie.

La parole des entreprises

Claude Campionnet,
Directeur général des ressources humaines,
Groupe Soparind Bongrain

Roger Belot,
Pdg de la Maif , partenaire du forum mondial

Edouard Steinthal,
Responsable formation International,
Campus Veolia Environnement
Muriel Penicaud,
Directrice générale des ressources humaines,
Danone

*Par **Alexandre Ginoyer**, Délégué général du Comité mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie, responsable partenariats/sponsoring*

La participation active d'entreprises au 1er Forum mondial a été fortement soulignée et appréciée par l'ensemble des participants ainsi que par les intervenants.
Nous reprendrons successivement les points abordés par les intervenants et y ajouterons quelques commentaires.

---

1 - LES POINTS ABORDES PAR LES ENTREPRISES REPRESENTEES AU 1ER FORUM

La MAIF

Partenaire du Forum de la première heure, représentée par son président Roger Belot, a notamment marqué par sa déclaration : "*vivre c'est apprendre*".

Action auprès des salariés
Depuis 2000, la MAIF a généralisé l'utilisation de la méthode des "habiletés" pour le recrutement et le développement de ses conseillers en assurance, qui permet d'aborder une population d'une plus grande diversité. Les contrats de professionnalisation, pour limiter les barrières d'âge et emploi de personnes handicapées, ont été accrus.

Actions auprès des sociétaires.
La MAIF leur propose des sites gratuits dédiés au soutien scolaire, à la prévention ou encore à l'éducation dans la vie d'homme et de citoyen.

Impact sur le système de formation
Roger Belot constate que l'éducation initiale et la formation continue composent une continuité et doivent être stimulées comme telles par les politiques. La nécessité d'adapter en permanence ses compétences aux nouvelles technologies, aux nouveaux environnements, de changer de métier rend crucial un apprentissage tout au long de la vie.

Danone

Selon Muriel Pénicaud, Directrice générale des Ressources Humaines, l'alliance de l'entreprise et de l'économie solidaire favorise l'apprentissage. Elle le démontre à travers le projet que Danone a monté au Bangladesh en collaboration avec l'association de Muhammad Yunus. Il s'agissait de s'inclure dans un modèle économique spécifique basé sur le micro-développement pour la fabrication d'un produit diététique. Une usine a été créée, employant 60 personnes sans qualification qui ont appris à gérer eux-mêmes l'entreprise avec un système local de distribution. Le yaourt produit est plus nutritif qu'un yaourt normal et est vendu deux fois moins cher. Ce sont les femmes qui distribuent le produit. La micro expérience est reproductible de façon à amener éducation et nutrition au plus près des réalités locales. Muriel Pénicaud précise que pour que le projet réussisse, il fallait que l'éducation soit intégrée au

micro-développement. C'est ainsi que l'usine est reconnue comme un lieu d'apprentissage et d'expériences.

Veolia Environnement

Edouard Steinthal, Responsable du développement de la formation à l'international, montre que le dispositif de formation de son groupe est un exemple de collaboration réussie entre un acteur privé et le système éducatif public, et la nécessité d'un lien fort entre éducation et emploi.
Il prouve qu'avec une politique de formation ambitieuse et volontariste, modeste dans sa posture car adaptée au contexte et respectueuse des spécificités locales, il est possible au travers de partenariats éducatifs avec des acteurs locaux d'atteindre trois objectifs de façon concourante : le développement des compétences des salariés, le développement de la connaissance sur le développement durable, et l'accès de tous à la formation tout au long de la vie professionnelle.
Cette politique, dans son groupe, est relayée par un réseau de centres de formation en France et à l'international. Elle respecte les spécificités locales et s'adosse aux besoins identifiés par les exploitants.

Soparind-Bongrain

"*L'enjeu essentiel de la formation professionnelle est de permettre à tous d'obtenir et de se maintenir dans un emploi convenable*", a déclaré Claude Campionnet, Directeur général des ressources humaines. Ainsi, sa société a développé une réelle et complète politique de gestion prévisionnelle des emplois et des compétences. Les 3000 managers et 350 ingénieurs du groupe international ont notamment fait l'objet d'une montée en compétences notable complémentaires aux compétences techniques.

2 - COMMENTAIRES DES INTERVENTIONS DES ENTREPRISES

À travers leurs expériences relatées, les entreprises semblent concevoir la formation tout au long de la vie selon deux axes majeurs :

- politique interne de ressources humaines,
- actions menées sur le terrain, dans l'environnement de l'entreprise.

Le développement de l'individu, en interne, se réalise par des actions de formation professionnelle continue qui ne sont pas seulement liées à l'activité professionnelle présente, mais qui apportent au salarié une ouverture, des perspectives, des possibilités de développement personnel, des compétences qui pourront être utilisées plus tard et ailleurs. La rentabilité immédiate n'est toutefois pas absente dans une telle politique, le salarié étant plus motivé et plus ouvert aux autres, à l'environnement et aux changements.
Le système éducatif et les entreprises ont à créer des dispositifs de reconnaissance et d'acquisition des savoirs informels et non formels dans et hors situation de travail, à intégrer leurs observations et réalisations dans l'évolution du système. L'entreprise trouve d'autant mieux le personnel qualifié dont elle a besoin, qu'elle agit en partenariat avec les structures locales de formation.
À travers les expériences relatées, nous voyons que les interlocuteurs des entreprises sont invités à trouver des accords dans le respect mutuel, dans la recherche d'une convergence d'intérêts axée sur le futur, et dans une relation partenariale. Ce nouveau rapport est de nature à susciter progrès et innovation pour l'entreprise et le développement de l'individu.
Les entreprises au rayonnement international sont amenées à s'interroger sur la transformation des problèmes interculturels en sources de richesse. Elles savent que ce qui est vrai, productif, apprécié, légal, à un endroit ne l'est pas forcément dans un autre et que l'ouverture à l'altérité est une richesse.
Ces entreprises ont une action sur leur environnement. Des actions éducatives donnent une image plus positive de l'entreprise et assurent localement une meilleure intégration de celle-ci auprès de populations possiblement en déphasage, voire même hostiles dans des cas extrêmes.

Le travail est encore long, mais il est commencé. S'ouvre un immense champ d'investigation et d'expérimentation.
Comment apprendre à apprendre, apprendre à faire, apprendre à vivre ensemble, apprendre à être? Comment favoriser l'acquisition de l'autonomie et de la responsabilité? Comment transmettre les valeurs liées au pluralisme, à la démocratie? Comment répondre aux incitations à développer des partenariats hors les murs de l'école, à prendre en compte besoins individuels et nécessité de socialisation, à développer des contrats éducatifs? **L'entreprise se sent aujourd'hui concernée par ces questions, cela est un fait nouveau**.

L'entreprise a besoin de collaborateurs performants, individuellement et collectivement. La performance passe par la compétence. La compétence est acquise par une alchimie d'apprentissages de savoirs formels, non formels et informels. Elle a aussi besoin de consommateurs éduqués et d'un monde stable et en paix, de fournisseurs et de co–traitants qui soient de réels partenaires. En investissant dans des actions de formation tout au long de la vie, elle consolide son présent et son avenir.

En conclusion, les préoccupations économiques et éducatives sont non seulement compatibles, mais se renforcent l'une l'autre.

3 Les perspectives

Le thème du Forum n'est certes pas nouveau mais il n'a jamais cessé d'interroger les sociétés démocratiques.
Aristote n'avait-il pas déjà imaginé une cité éducative idéale?
Par contre ce qui est nouveau, ce sont les menaces qui pèsent à présent sur le "village éducatif planète".
Koïchuro Matsura, Directeur général de l'Unesco n'annonce-t-il pas le défi d'une révolution copernicienne ?
Dans tous les cas, l'éducation et la formation tout au long de la vie restent un chantier à construire ensemble.

- Synthèse du Forum
- L'éducation et la formation tout au long de la vie pour tous, pour quand?
- L'après Forum?
- Feuille de route 2009-2011 du Comité mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie

Première synthèse

Paul Belanger,
Président du Conseil international
de l éducation des adultes

Françoise Bouygard représentante
Laurent Wauquiez,
Secrétaire d Etat chargé de l emploi

*Par **Paul Belanger**, président du Conseil international de l’éducation des adultes (Québec)*

Au cours de sa synthèse en clôture du Forum, Paul Belanger a identifié 5 points qui ont dominé les débats du 1er Forum mondial :

1 - La crise financière mondiale

Ce Forum se tient dans un contexte particulier. En effet, la crise financière arrive après une crise alimentaire et après une crise énergétique. Au cours des dernières années, le capitalisme s’est écarté de l’économie réelle. Il a oublié les hommes et les femmes qui travaillent et produisent. Il n’y a pas de production sans producteurs, sans hommes et sans femmes qui s’attachent sans cesse à améliorer leurs compétences. Comme l’a indiqué le représentant de Véolia Environnement, la formation est un outil de différenciation compétitive. En trois semaines, plusieurs centaines de milliards de dollars ont été envoyés aux banques alors que six milliards sont toujours attendus pour le programme “Éducation pour tous” dans le monde.

2 - Un droit non négociable

Le droit à l’éducation et la formation tout au long de la vie est un droit fondamental et universel, donc non négociable comme l’affirmé Marie-Laure Meyer, Conseillère régionale d’Ile-de-France. Il est universel car il est un élément essentiel de la dignité humaine. C’est un moyen de

Koïchiro Matsuura,
Directeur général de l Unesco, clôture le Forum
mondial et les « Entretiens du XXIème siècle »

Ján Figel, Commissaire européen chargé
de l éducation, de la formation, de la culture et de
la jeunesse, intervient à la séance de clôture

corriger les inégalités. Il contribue au développement économique des États, des collectivités territoriales et des entreprises. Il est un facteur de développement social, notamment dans sa dimension interculturelle. Enfin, sa fonction inclusive est primordiale dans un monde qui exclut et discrimine.

3 - La notion d’éducation et de formation tout au long de la vie

Il existe une ambiguïté dans la mesure où l’éducation et la formation tout au long de la vie sont assimilées à la formation des adultes. Cette idée n’est pas nouvelle comme l’a rappelé Adama Ouane, Directeur de l’Institut de l’UNESCO pour les apprentissages tout au long de la vie. En fabricant les premiers outils, l’Homo Sapiens se formait déjà tout au long de la vie. La notion d’éducation et de formation tout au long de la vie s’articule autour de deux pôles : la formation initiale dans laquelle la petite enfance et la très petite enfance jouent un rôle déterminant et les possibilités ultérieures qui constituent un droit à continuer de se construire. La présence active des entreprises au sein du Forum mondial est d’un intérêt primordial.

4 - L’importance des régions

Le territoire régional est considéré comme le périmètre pertinent par sa proximité et sa taille humaine. Cette nouvelle ingénierie favorise les

synergies horizontales et les logiques de convergence. Les régions ont vocation à devenir des “sociétés apprenantes”, dans lesquelles les organisations de la société civile doivent être parties prenantes. Des réponses peuvent être trouvées pour les “non-publics”, notamment la très petite enfance, les petites entreprises et la main d’œuvre la moins qualifiée.

5 - Les perspectives mondiales

Il convient de rester vigilant au sujet de l’aide publique au développement. Le fossé entre pays riches et pays pauvres a doublé au cours des deux dernières décennies. De nombreux pays ont tendance à ne financer que l’éducation primaire en délaissant l’éducation des adultes. Tous les pays devraient envoyer des délégations fortes à la Confintea VI et les organisations de la société civile y accéder aisément. Les organisateurs du Forum devraient lancer un plaidoyer international pour le droit à l’éducation et la formation tout au long de la vie, en collaboration avec le Conseil international de l’éducation des adultes. Enfin, il est essentiel que l’Unesco s’engage dans une opération majeure tendant à revisiter le rapport Delors.

En conclusion, Paul Belanger a félicité la petite équipe qui a réussi cette grande manifestation. Il a rappelé que dans les années 90, chaque présidence de l’Union européenne avait organisé un Forum du même type ce qui avait contribué aux travaux de la “Stratégie de Lisbonne”. Mais, depuis cette période, aucune initiative n’avait été prise. Il a souligné l’intérêt de réunir tous les acteurs économiques, sociaux, culturels, régionaux et nationaux. Selon lui, il faut continuer dans la même voie.

L’éducation et la formation

Louis Charles Viossat,
Président du Conseil d administration
du Centre INFFO

tout au long de la vie pour tous : pour quand?

*Discours de **Jan Figel**, Commissaire à l’éducation, la formation, la culture et la jeunesse à l’occasion de la séance des entretiens du XXIème siècle dans le cadre du premier Forum de l’éducation et de la formation tout au long de la vie”, le 29 octobre 2008, au siège de l’Unesco, Paris*

J’apprécie beaucoup votre initiative, et la priorité qu’elle accorde à une question qui concerne le monde entier – mettre nos sociétés sur une voie stable menant à la paix et la prospérité, en garantissant que l’éducation soit accessible à tous, et tout au long de la vie .Nous n’avons pas besoin de Forums uniquement pour les finances, l’énergie ou l’environnement. Nous avons besoin de prendre en considération les communautés de peuples et de valeurs.

L’éducation unit. Et unis, nous devrions apprendre davantage. Je suis sûr qu’en développant l’éducation, nous pourrions parvenir à rendre le XXIème siècle plus humain. Le caractère de n’importe quelle période historique dépend de la qualité de l’éducation et de la maturité des éducateurs. Quand il y a de la liberté, l’autonomie et la vitalité des Universités sont respectées. L’Europe s’est engagée pour l’éducation, car l’Europe du

savoir est notre ambition. Par conséquent, le savoir devrait être au centre de chaque stratégie, avec l'accès à l'éducation tout au long de la vie pour tous comme base, et la qualité comme sommet de la pyramide du savoir.

Comment prédire ce que nous avons besoin d'apprendre pour l'avenir? Prédire l'avenir n'est jamais facile… Nous devons utiliser nos ressources avec sagesse. Nous devons identifier et relever les vrais défis et nous assurer que nous construisons les compétences appropriées.

C'est le but que s'est fixé la Commission, tandis que nous approchons de 2010, où une nouvelle phase de la stratégie de Lisbonne dans le cadre de l'Union européenne démarrera. Nous allons proposer une nouvelle vision pour notre cadre de coopération avec les États membres. Et nous dévoilerons notre initiative "Nouvelles compétences pour de nouveaux métiers", pour nous aider à anticiper les compétences nécessaires aux métiers de demain.

Que savons-nous déjà d'après les prévisions? Le changement continuera à s'accélérer. La nature du travail est en train de changer, plus vite qu'avant. Nous prévoyons la création d'un nombre significatif de métiers hautement qualifiés en Europe au cours de la prochaine décennie, et une diminution des métiers peu qualifiés. Étant donné que les métiers routiniers disparaissent, et que les tâches créatives se développent, les gens qui n'ont que des compétences de base auront du mal à trouver des emplois satisfaisants.

Il faut imaginer l'avenir, mais s'y préparer aujourd'hui. L'avenir commence toujours aujourd'hui. C'est pourquoi le cadre actualisé sur la coopération européenne pour la période après 2010 fixera quatre objectifs stratégiques :

- faire de l'éducation et la formation tout au long de la vie une réalité, et non une exception ;
- améliorer la qualité et l'efficacité du financement et des résultats ;
- promouvoir l'équité et la citoyenneté active ;
- et un nouveau défi principal : améliorer l'innovation et la créativité grâce à l'éducation et la formation. L'année 2009 sera déclarée Année européenne de l'innovation et de la créativité.

En Europe, 6 millions de jeunes, 1 sur 7 dans la tranche d'âge 18-24 ans, quittent l'école tôt, avec seulement des qualifications de base dans le meilleur des cas. 1 sur 5 de nos jeunes de 15 ans a des difficultés en lecture, et ces chiffres empirent au lieu de s'améliorer.
Moins de 60% des européens en âge d'être étudiants font des études supérieures, comparés à 80% d'américains. Les économies émergentes rattrapent rapidement leur retard - la Chine produit déjà deux fois plus de diplômés en maths, science et technologie que l'Europe.

Quelle est la réponse ? Nous devons encourager chacun à apprendre, quel que soit son âge. Il n'est jamais trop tôt ni trop tard pour apprendre. L'éducation préscolaire et scolaire établit des fondations cruciales pour toutes les formes d'éducation ultérieures. Robert Fulghum(89) l'a bien compris : "*Tout ce que nous avons besoin de savoir, nous l'avons appris à l'école maternelle*". Son célèbre ouvrage est un best seller depuis 1986.

Nous devons traiter le problème des jeunes qui quittent l'école trop tôt, et qui ont du mal à trouver un travail convenable. Ce n'est pas un gâchis seulement pour eux, mais pour la société toute entière : si tous ceux qui ont quitté l'école prématurément terminaient leurs études secondaires, on estime que la productivité totale augmenterait de 1,4%.

Nous devons lutter contre l'échec au cours des premières années à l'Université. Et nous devons examiner le rôle au sens large de l'enseignement supérieur. Il s'agit de la capacité à entrer sur le marché du travail, mais aussi la culture et la citoyenneté. Les Universités doivent certainement continuer à dispenser un enseignement supérieur aux jeunes. Mais elles doivent également ouvrir leurs portes à des étudiants adultes et non traditionnels. L'enseignement supérieur a un rôle unique pour créer et transmettre le savoir. Il faut qu'il devienne un maillon solide dans la chaîne de l'éducation tout au long de la vie.

L'éducation tout au long de la vie, par définition, continue au-delà des portes de l'école. Pour beaucoup de gens, c'est là que l'apprentissage commence. Pour citer Winston Churchill, qui a accompli de si grandes choses, "*Je suis toujours prêt à apprendre, bien que je n'aime pas toujours recevoir des leçons*."

L'éducation tout au long de la vie est une nécessité, pas un luxe. En1996, il y eut une Année européenne de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, et à présent cela fait partie du paysage politique. Nous avons un programme d'éducation et de formation tout au long de la vie, avec 7 milliards d'euros sur 7 ans. Nous avons décidé d'établir des stratégies nationales d'éducation et de formation tout au long de la vie, et des références sur la participation des adultes dans l'éducation tout au long de la vie. Les gens apprennent pendant qu'ils travaillent, dans

(89) "*J'ai tout appris quand j'étais petit. Réflexions peu communes sur des choses ordinaires*", Robert Fulghum, Éditions Robert Laffont, 1990 (Édition française). Première diffusion américaine en 1986, "*All I Really Need To Know I Learned in Kindergarten*", Éditions Robert Fulghum

la vie de la communauté, à travers leurs intérêts pour le sport et la culture. Les techniciens qui améliorent leurs compétences grâce à leur participation à des projets spécialisés, les jeunes qui acquièrent des techniques d'organisation par le travail bénévole -tout cet apprentissage devrait être pris en compte.

Nous avons récemment élaboré le Cadre des qualifications européennes, qui classe les qualifications en huit niveaux basés sur les résultats de l'apprentissage, quelle que soit la façon dont ils ont été obtenus. Ce cadre nous aidera à élever le niveau de l'apprentissage non formel et informel. Je suis également content de voir l'intérêt qu'il suscite à travers le monde, en particulier dans les pays qui établissent des passerelles entre divers niveaux et formes d'éducation et de formation.

Je suis heureux que vous insistiez sur l'importance des stratégies inclusives tout au long de la vie au cours de cette session. L'éducation est le berceau qui permet le développement de communautés inclusives – elle pose les bases du respect de la diversité, de la participation démocratique, permettant l'intégration des migrants et des enfants de milieux désavantagés.
Mais il y a beaucoup à faire. Prenez la migration, par exemple. Beaucoup d'enfants de migrants (pas tous, cependant !) réussissent moins bien à l'école que leurs camarades autochtones. Plus inquiétant encore, dans certains pays, les enfants de migrants réussissent moins bien en classe que jadis leurs parents.

En conséquence, j'ai publié un Livre blanc en juillet pour ouvrir un débat sur la manière dont nous pouvons intégrer les migrants par l'éducation, à la fois dans les États membres et grâce à l'action européenne.

Le rôle des enseignants est primordial : si le professeur est un adepte de l'éducation tout au long de la vie, il sera le meilleur exemple pour les élèves. La qualité de la formation initiale et des stages de recyclage des professeurs est cruciale.
Nous devrions viser un “mélange optimal de compétences” : satisfaire les besoins de compétences techniques spécifiques, mais aussi développer les aptitudes à “apprendre à apprendre” -telles que la créativité, la capacité à résoudre les problèmes, les compétences d'analyse et l'esprit d'initiative.
Il y a une troisième dimension aux compétences -les compétences dont on a besoin pour vivre dans une diversité de plus en plus grande. La mobilité et la migration font partie de notre monde. Il importe donc

que tous ceux qui vivent en Europe se sentent équipés pour affronter la diversité – c'est pour cela que nous avons fait de 2008 l'Année européenne du dialogue interculturel.

Les partenariats et la mobilité sont essentiels. L'enseignement et la formation professionnels et les entreprises sont de vieux alliés. Mais même les vieux amis ont besoin de se parler… Heureusement, il y a une prise de conscience de plus en plus forte du fait que les partenariats, ainsi qu'une meilleure communication avec les partenaires sociaux, constituent la meilleure façon de s'assurer que les prestataires de formation professionnelle sont en accord avec les besoins du marché du travail.

Nous avons aussi besoin d'un dialogue ouvert, flexible et dynamique au sein de l'enseignement supérieur. C'est pourquoi j'ai lancé le Forum University-Business, plate-forme de discussion permettant des échanges de bonnes pratiques et un apprentissage mutuel. Ce Forum est un moyen très pratique pour encourager le changement au moment où les Universités s'ouvrent aux partenariats avec les entreprises et répondent aux besoins plus larges de la société.

L'apprentissage mutuel est également au cœur de nos échanges de mobilité – parmi lesquels le programme Erasmus est l'activité la plus connue et la plus appréciée. L'an dernier nous avons célébré les 20 ans de ce programme. Grâce à Erasmus, près de 2 millions de jeunes européens ont pu faire une partie de leurs études à l'étranger.

Toutes nos recherches mènent à la même conclusion : la mobilité dans les études est un avantage pour ceux qui y participent; ainsi que pour les institutions concernées ; elle les ouvre à de nouvelles influences ; elle abolit les barrières entre les gens, et elle ouvre leur coeur et leur esprit… Une preuve intéressante de ceci est que 1 sur 6 des étudiants Erasmus noue une relation durable à l'étranger…

Nous pouvons toutefois aller plus loin. Je veux stimuler davantage la mobilité en Europe. J'ai lancé un Forum d'experts de haut niveau sous la direction de Mario Joao Rodrigues. Un projet ambitieux a été élaboré pour développer les possibilités de mobilité, afin que la mobilité dans les études devienne la norme et non plus l'exception, et qu'elle soit soutenue non seulement par des programmes européens mais par les États membres et un support régional, ainsi que par les entreprises, les fondations et la société civile.

Permettez-moi de féliciter la Présidence française de l'Union européenne d'avoir appuyé avec enthousiasme ce programme -et la priorité accordée à la mobilité pour tous, y compris les apprentis et les bénévoles en dehors de l'éducation formelle. J'espère que nous pourrons tracer une voie ambitieuse à partir des recommandations de ce Forum. La période n'est peut-être pas la plus favorable pour la création de nouveaux mécanismes de financement élargis. Néanmoins, je suis frappé par le vif intérêt des politiques pour le développement de la mobilité dans les études. Je suis convaincu que nous pouvons renforcer l'éducation européenne de façon importante si nous faisons cela.

Je veux terminer en évoquant la place de l'Europe dans le monde, et notre coopération internationale dans l'éducation et la formation. Comme de récents évènements le montrent, tous nos avenirs sont liés de manière inextricable. Mais par nos politiques, et nos programmes tels qu'Erasmus Mundus et Tempus, nous tentons de créer une force positive dans l'éducation et la formation.

Les questions principales -la mobilité des professeurs et des étudiants ; la reconnaissance des qualifications ; la qualité et l'excellence - nous concernent tous. Que ce soit par des échanges universitaires, des dialogues sur la politique à mener, ou de l'assistance technique, nous avons un seul but primordial – au moyen des contacts de personne à personne qui sont à la base de la coopération éducative : contribuer à un monde plus pacifique et plus prospère.

L'Europe devrait devenir de plus en plus conviviale. Si nous voulons rendre l'éducation tout au long de la vie accessible à tous, nous n'avons pas le choix. Nous devons relever les défis immédiatement. Comme disait Goethe "*ce qui n'est pas commencé aujourd'hui n'est jamais fini demain…*"

Le meilleur facteur de succès est l'ouverture ; ouverture de l'esprit et ouverture du cœur. Eduquer l'esprit sans éduquer le cœur n'est pas éduquer du tout, selon les paroles d'Aristote. Comenius a dit que l'école devrait servir à fabriquer de l'humanité. L'éducation nous aidera à trouver des réponses et des solutions pour un monde meilleur.

VERS UNE REVOLUTION COPERNICIENNE…

*Discours prononcé par **Koïchuro Matsura**, Directeur général de l'UNESCO, à l'occasion de la séance des entretiens du XXIème siècle, dans le cadre du premier Forum de l'éducation et de la formation tout au long de la vie.*

Je suis très heureux de vous accueillir au Siège de l'UNESCO à l'occasion de cet "Entretien du XXIème siècle" consacré à une question simple mais complexe : "L'éducation pour tous tout au long de la vie : pour quand?". Pour mener ce débat, qui vient clore la seconde journée du premier Forum mondial de l'éducation et de la formation tout au long de la vie, nous sommes très honorés de recevoir trois invités de renom : Monsieur Jan Figel, Commissaire européen chargé de l'éducation, de la formation, de la culture et de la jeunesse ; Madame Catherine Odora Hoppers, Professeur à l'Université d'Afrique du Sud, où elle est notamment responsable de la Chaire en Éducation pour le développement ; et enfin, Monsieur Jacques Attali, Professeur et président de l'ONG PlaNet finance. Nous serons également rejoints, après ces interventions, par Madame Kasam Varavarn, Secrétaire générale du Bureau de la Commission pour l'éducation de base du ministère thaïlandais de l'Éducation, et par mon collègue Nicholas Burnett, Sous-directeur général chargé de l'éducation à l'UNESCO.

À tous, je souhaite la bienvenue.

Depuis quelques décennies déjà, la formation s'impose comme une dimension centrale de la vie adulte. Pourquoi? Parce que la connaissance est aujourd'hui reconnue comme une exigence première des nouvelles économies et des sociétés qu'elles servent. L'OCDE estime ainsi qu'une augmentation d'un an de la scolarité moyenne peut accroître jusqu'à 6% du PIB par habitant d'un pays. Face à la multiplication des échanges, des formes de communication et de savoir, il faut sans cesse se mettre à jour, s'adapter, acquérir de nouvelles compétences. L'idée d'apprentissage elle-même doit être réinventée, car l'éducation tout au long de la vie n'est pas seulement une addition de formation scolaire initiale et de formation permanente : elle devient une manière globale d'envisager notre rapport au travail, au temps, au savoir et à nous-mêmes.

Dès 1976, la "Recommandation de l'UNESCO sur le développement de l'éducation des adultes" insistait sur ce point : "*L'éducation, loin de se limiter à la période de scolarité, doit s'élargir aux dimensions de l'existence vécue, s'étendre à toutes les compétences et à tous les domaines*

du savoir, pouvoir s'acquérir par des moyens divers et favoriser toutes les formes de développement de la personnalité".

Ce constat est plus vrai que jamais. Il suppose de nouvelles façons d'envisager la reconnaissance et la valorisation des acquis, quels qu'en soient les modes et les moyens d'obtention. Il suppose également de placer l'apprentissage au cœur des aspirations les plus personnelles des individus.

Il nous faut donc accomplir une révolution copernicienne : ce n'est plus le savoir qui tourne autour de la société, mais la société qui tourne autour du savoir. Pour répondre à ce défi, il convient d'inscrire le principe d'une éducation tout au long de la vie au cœur des objectifs plus universels de l'éducation pour tous et des objectifs du Millénaire pour le développement.

Cette articulation est essentielle et nécessaire car nous comptons encore aujourd'hui 75 millions d'enfants non scolarisés, qui deviendront autant d'adultes analphabètes. Même obligatoire, l'école n'empêche pas qu'à l'échelle mondiale, près d'un adulte sur cinq soit illettré : selon les chiffres les plus récents, 776 millions d'adultes âgés de plus de 15 ans ne savent ni lire ni écrire, et 64% d'entre eux sont des femmes.

Ces individus peuvent-ils espérer participer pleinement à la vie sociale, économique, politique et culturelle de leur pays? L'éducation, qu'il s'agisse de l'école formelle ou non formelle, doit donc aller à leur rencontre, en offrant des formes adaptées d'insertion, de socialisation, de transmission et de partage des savoirs.

On le voit, l'éducation tout au long de la vie n'est pas seulement une question technique ou pédagogique. Les thèmes discutés au cours de ce premier Forum mondial de l'éducation et de la formation tout au long de la vie ont fait écho à ce constat, en montrant que nous devions d'abord travailler à l'émergence de sociétés du savoir qui soient inclusives et participatives, ouvertes et globales. Dans ce contexte, deux défis importants doivent être relevés pour que l'éducation tout au long de la vie puisse concilier l'efficacité et l'équité : celui de l'investissement, et celui de l'inclusion.

Tout d'abord, il faut continuer d'investir, corriger les écarts de financement qui subsistent encore parmi les donateurs, et mettre les montants de l'aide au service des progrès et de l'amélioration de l'équité. La crise financière actuelle ne saurait mettre en péril ces efforts financiers, qu'il s'agisse des investissements consentis par les pays en voie de développement, ou celle de l'aide au développement et à l'éducation de base fournis par les bailleurs de fonds. C'est en effet dans les pays en développement qu'il faudra recruter la plupart des 18 millions d'enseignants que l'UNESCO estime nécessaires si l'on veut réaliser les objectifs d'une éducation pour tous pour d'ici à 2015.

C'est un sujet difficile, qui met en question nos modèles de gouvernance. Je suis d'ailleurs très heureux de vous annoncer que le prochain rapport mondial de suivi de l'Unesco sur l'éducation pour tous, que je présenterai le 25 novembre prochain à Genève, lors de la Conférence Internationale sur l'Éducation (CIE), portera précisément sur les questions de gouvernance, de gestion et de financement de l'éducation.

Ensuite, la question de l'inclusion. La prochaine Conférence internationale sur l'éducation s'intitulera fort opportunément "*L'éducation pour l'inclusion : la voie de l'avenir*", et tâchera de voir comment l'éducation tout au long de la vie peut notamment multiplier les chances d'inclusion, en garantissant qu'à aucun moment de sa vie, on ne soit exclu de la possibilité d'apprendre. Notre espoir, bien sûr, est que l'éducation tout au long de la vie profite à tous et d'abord aux populations marginalisées, pauvres et vulnérables. Cette éducation devra être accessible, d'un coût raisonnable et de bonne qualité. C'est là une exigence essentielle si nous voulons effectivement améliorer l'équité des systèmes éducatifs afin de faire progresser l'accès et la qualité, tout en favorisant les principes de participation et de responsabilité.

Les besoins éducatifs des personnes doivent être mieux reconnus et satisfaits, qu'il s'agisse de ceux qui n'ont encore jamais été à l'école ou de ceux qui veulent continuer à se former.

L'UNESCO est aujourd'hui pleinement engagé dans cette réflexion. C'est avec cet objectif que nous organiserons, du 31 mars au 2 avril 2009, à Bonn, la Conférence mondiale sur l'éducation au développement durable, puis, en mai 2009, la 6ème conférence internationale sur l'éducation des adultes (Confintea VI), dont le Forum mondial qui s'achève est l'une des réunions préparatoires. C'est également dans cette perspective que nous accueillerons, au mois de juillet 2009, la Conférence mondiale sur l'enseignement supérieur, intitulée "*La nouvelle dynamique de l'enseignement supérieur*".

L'éducation doit être possible pour tous et tout au long de la vie. C'est l'essence même des objectifs que la communauté internationale s'est fixée, à Dakar, en 2000. Nous n'avons pas le droit d'échouer, mais nos efforts ne réussiront qu'en luttant contre toutes les formes d'inégalité.

Aussi est-ce avec la plus grande attention que nous écouterons vos discussions et suggestions sur ces questions importantes, aujourd'hui au cœur de tous les débats sur le développement, la lutte contre la pauvreté et les modèles de mondialisation.

INTERVIEW DE NICHOLAS BURNETT, SOUS-DIRECTEUR GÉNÉRAL POUR L'ÉDUCATION, UNESCO
Propos recueillis par Nicolas Deguerry du centre Inffo.

Nicholas Burnett a précisé les projets de l'Unesco en matière d'éducation et formation tout au long de la vie.
N. D. - Comment définir l'éducation et de la formation tout au long de la vie ?
Nicholas Burnett - L'apprentissage tout au long de la vie est, en fait, un concept présent dans toutes les cultures, toutes les sociétés et toutes les religions. Dès sa création, l'Unesco a adopté et défendu le droit de l'éducation pour tous et pour toutes tout au long de la vie. Cependant, ce n'est que récemment que les systèmes éducatifs ont réalisé la nécessité d'en faire un principe directeur et organisateur des réformes et des politiques éducatives.

L'idée forte sous-jacente à cette conception est que, loin de se limiter à la période de scolarité, l'éducation doit s'élargir aux dimensions de l'existence vécue, s'étendre à toutes les compétences et à tous les domaines du savoir, pouvoir s'acquérir par des moyens divers et favoriser toutes les formes de développement de la personnalité de l'individu.

La finalité de cette éducation est la contribution au développement humain et durable et la construction d'une société juste, pacifique, sans pauvreté. En un mot, il s'agit de la globalité de l'éducation, de sa totalité et du continuum de l'apprentissage du berceau au tombeau, au sein de la famille, à l'école, dans la communauté, sur le lieu de travail, à travers les médias et par les loisirs.
L'Unesco conduit le mouvement mondial de l'éducation pour tous, qui vise à répondre aux besoins d'apprentissage de tous les enfants, jeunes et adultes d'ici à 2015.

N. D. - Si l'on connaît l'engagement de l'Unesco en faveur de l'enseignement primaire universel d'ici à 2015, les échéances et les programmes d'action relatifs à l'apprentissage tout au long de la vie des adultes paraissent plus flous. Pourquoi ?
Nicholas Burnett - Le mouvement pour une éducation de base pour tous d'ici à 2015, avec ses six objectifs contenus dans le cadre d'action de Dakar constitue en fait une réponse d'urgence de la communauté internationale face à la situation intenable de plusieurs pays en développement avec une scolarisation insuffisante, une qualité pauvre des enseignements, des discriminations basées sur le sexe ainsi que d'autres critères socioculturels. C'est aussi une réponse face au scandale d'avoir plus de 770 millions d'adultes analphabètes et des centaines de millions de jeunes sans aucune formation et compétences pour faire face à la vie, sans parler d'un développement humain, durable et digne.

Ces objectifs ont été conçus dans la perspective de l'apprentissage tout au long de la vie, mais leur mise en œuvre s'est plutôt cantonnée à atteindre les objectifs qualitatifs fixés, qui constituent déjà en eux-mêmes un défi majeur et nécessitent un investissement massif.

Néanmoins, les objectifs de l'apprentissage tout au long de la vie sont plus larges, plus exigeants et nécessitent des engagements financiers importants, ainsi qu'une volonté politique qui reste à obtenir dans beaucoup de pays préoccupés par l'atteinte de l'enseignement primaire universel et le défi du post-primaire qui en résulte.

Face à la nécessité de vaincre l'analphabétisme et de prévenir l'illettrisme, un grand nombre des pays en développement ont tendance à voir l'apprentissage tout au long de la vie comme un produit de luxe, une utopie seulement pour les pays développés, ce qui n'est pas vrai.

La tâche de l'UNESCO est de vaincre toutes ces réticences, de mener un plaidoyer se fondant sur la recherche et les bonnes pratiques pour montrer que l'apprentissage tout au long de la vie est la voie, si ce n'est la seule voie, permettant de sortir de la pauvreté, de promouvoir l'inclusion intégrale et d'atteindre les objectifs de développement et d'épanouissement individuels.

N. D. - Est-ce possible ?
Nicholas Burnett - La mise en place d'un tel système de l'apprentissage tout au long de la vie doit être une entreprise taillée sur mesure pour chaque pays et s'avère de ce fait une tâche complexe et difficile, mais à portée de main. Comme l'apprentissage tout au long de la vie couvre tous les secteurs et toutes les situations de la vie, nous devons promouvoir la coopération officielle des secteurs formels, non-formels et informels. L'UNESCO organise, entre novembre 2008 et juillet 2009, une série de grandes conférences consacrées à l'éducation et portant plus précisément sur les thèmes suivants : l'éducation de qualité pour l'inclusion ; l'éducation en vue du développement durable ; la formation des adultes et l'enseignement supérieur. Une vision commune se trame à travers ces quatre réunions : celle de systèmes éducatifs souples et innovants qui favorisent l'apprentissage tout au long de la vie. Ces conférences reposent en outre sur la conviction que l'éducation est un droit, un socle pour le développement, et sur l'idée que l'apprentissage se fait tout au long de la vie.

L'apprentissage tout au long de la vie est un facilitateur par excellence pour l'inclusion, ainsi que pour arriver à l'Éducation pour tous. Les conférences citées ci-dessus sont une occasion unique pour les acteurs du monde entier de débattre ensemble des priorités en matière d'éducation. Elles guideront en outre les responsables de l'élaboration des politiques, ainsi que les autres acteurs concernés sur la voie de la transformation des systèmes éducatifs.

N. D. - Quelle forme de régulation peut-on envisager alors qu'éducation et formation apparaissent de plus en plus mondialisées et marchandisées?
Nicholas Burnett - Le mandat de l'Unesco est de garantir le droit à l'éducation et à la formation pour tous selon les principes d'égalité d'opportunités, de justice et de respect des droits humains. La mondialisation est un processus qui constitue en même temps un défi et un risque. Il s'agit de maximiser les avantages et minimiser, sinon éliminer, les inconvénients en donnant un visage humain à la mondialisation. Cela suppose le respect de la diversité, de spécificités nationales locales, voire individuelles. Un tel engagement suppose aussi la protection et même la responsabilisation des groupes les plus vulnérables et les plus défavorisés. Ce sont ces principes qui guident l'Unesco et qui l'incitent à faire de l'apprentissage tout au long de la vie un système accessible à tous et à toutes et en dehors des circuits commerciaux. Il ne s'agit pas de légiférer universellement, mais de garantir le droit de chaque individu à un système d'éducation et de formation tout au long de la vie.
L'éducation ne doit pas être une marchandise accessible aux plus offrants, mais une garantie par l'État et la communauté internationale.

L'après Forum?

Evelyne Deret,
Déléguée générale du Comité mondial

*Par **Evelyne Deret**, Déléguée générale du Comité mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie*

Les grands thèmes abordés lors de ce premier Forum tournent autour de points clés qui ont été repris par bon nombre des intervenants : “mondialisation économique, globalisation, espace de l'éducation et de la formation devenu mondial, société du savoir et de la connaissance, où le savoir devient matière première d'une nouvelle économie”. Autant de récurrences qui renforcent la nécessité et le besoin de considérer les individus dans leur vie professionnelle mais aussi dans leur vie quotidienne et sociale.
Et autant de volonté d'articuler tous les systèmes d'apprentissage.
L'éducation et la formation tout au long de la vie jouent un rôle crucial dans les sociétés d'aujourd'hui qui évoluent et mutent très vite. Elles apparaissent comme un système global susceptible de répondre aux besoins de tous car elles abordent et couvrent les apprentissages dans leurs multiples facettes et dans leur totalité. De plus, l'individu est partie prenante de ce système global et décloisonné qui peut fournir à chacun les compétences dont il a besoin pour faire face aux défis quotidiens dans toutes les sphères de sa vie qu'il s'agisse de la sphère privée : famille, logement, santé, hygiène, nutrition, scolarisation, environnement, ou qu'il s'agisse de la sphère professionnelle : qualification professionnelle, accès et maintien dans l'emploi, vie de l'entreprise ou des institutions, ou enfin qu'il s'agisse de la sphère publique qui recouvre la vie sociale, culturelle, citoyenne.

L'éducation et la formation tout au long de la vie permettent une approche globale des apprentissages qui empruntent trois voies clés : éducation initiale et continue formelle, éducation non formelle et informelle. Elles permettent aussi une approche holistique du sujet apprenant. Mais deux grandes conditions ont été mises en avant. Tout d'abord considérer l'éducation et la formation tout au long de la vie dans un continuum, sans coupure, sans cloisonnement, et ensuite créer des articulations permanentes qui offrent des passerelles entre les différentes voies d'apprentissage afin de ne laisser personne sur le bord du chemin.

Cela nous permet d'identifier les pistes de réflexion et d'action qui seront à privilégier.

En premier lieu, il s'agit de créer ou de favoriser les conditions de ce continuum des apprentissages entre les trois sphères privées, professionnelles et publiques et aussi de relier et articuler entre eux les différentes modalités d'apprentissages. Si dans les pays occidentaux, la voie royale reste l'éducation formelle, on a pu noter que les modalités non formelles et informelles jouent, dans certains pays, un rôle vital dans l'éducation tout au long de la vie, à côté d'approches plus formelles. Et il importe maintenant de connecter, d'articuler et d'intégrer ensemble toutes ces modalités pour aller plus loin.

A ce stade, une remarque s'impose. Il faudrait combiner tous les apprentissages à la fois verticalement, comme le propose Adama Ouane, en englobant la vie entière d'un individu de la naissance à la fin de vie, et horizontalement, en prenant en compte tous les aspects de la vie d'une personne et tous les moyens d'apprendre.

En second lieu et pour poursuivre sur cette voie, il importe de reconsidérer la place des apprentissages informels dans la formation et l'éducation tout au long de la vie. Leur place a été paradoxalement considérée comme une dimension centrale de l'éducation tout au long de la vie pour tous les pays, qu'ils soient à faible scolarisation ou, au contraire, hyper scolarisés. Ces apprentissages informels, qui constituent la pratique la mieux partagée par tous, sont des éléments clés dans l'adaptation aux situations de vie qui se transforment et se complexifient.

En troisième lieu, il s'agit de privilégier le développement des compétences-clés dès la scolarisation et tout au long des cursus d'apprentissage, afin d'impulser coopération, dynamisation et cohérence entre toutes les formes d'éducation.

C'est une condition au “aider à vivre ensemble” prôné par Jacques Delors et à la création de la cohésion sociale et éducative au sein d'une société démocratique.

Enfin, en dernier lieu, la reconnaissance des acquis expérientiels, auxquels s'ajouterait la reconnaissance des acquis informels, pointerait les limites du système éducatif formel qui ne peut répondre à tout. En effet les transformations du monde, les mutations, les évolutions sont trop nombreuses et trop rapides. Il faudrait à présent reconnaître et valider les acquis expérientiels pour qu'ils fassent partie d'une volonté collective partagée au plan mondial. C'est l'intérêt aussi bien des sociétés que des individus pour réduire “impasses” ou discontinuités sur le chemin de l'éducation, de la formation et des apprentissages tout au long de la vie.

Une éthique mondiale s'impose maintenant. Il faudra savoir ne plus hiérarchiser les différents savoirs et les différentes formes d'acquisition pour répondre à des attentes diversifiées. L'enjeu est de permettre l'égalité d'accès à l'éducation et à la formation pour tous.

Feuille de route 2009-2011
du Comité mondial pour

Pedro Pontual,
Président du Conseil de l éducation
des adultes d Amérique latine
avec Françoise Dax Boyer,
Chef de projet du Forum mondial

l'éducation et la formation
tout au long de la vie

*Par **Yves Attou**, président du Comité mondial pour l'éducation et la formation*
tout au long de la vie

Créé en mars 2005, le Comité mondial a consacré ses trois premières années à une réflexion sur le concept d'éducation et de formation tout au long de la vie. En s'appuyant sur un partenariat français et international et des auditions publiques, le premier Forum mondial a permis de faire une première avancée significative. Les trois prochaines années viseront à inscrire cette démarche dans la durée. Il s'agira de consolider la structure du Comité mondial et d'approfondir ses projets. Ainsi, la “Feuille de route 2009-2011” accordera la priorité à quatre chantiers :

1 - consolider la structure

La portée du projet exige de disposer d'une institution permanente et solide. Le régime de la loi française des associations a constitué un bon outil pour bénéficier de la capacité juridique. Il conviendra de le faire évoluer vers une organisation de droit international et, en premier lieu, vers le statut d'ONG, partenaire officielle de l'UNESCO. Au quotidien, la participation des bénévoles sera amplifiée autour de la mise en place de commissions, animées par un(e) délégué(e) général(e), membre du bureau du Comité mondial. Le site web (www.wcfel.org est un excellent levier de développement international. Ses potentialités seront valorisées.

2 - mettre en place du conseil scientifique international

La partie scientifique et la recherche constitueront l'activité principale dans les années à venir. Ainsi, le Conseil scientifique international, que Paul Belanger a accepté de présider, sera mis en place à la fin de l'année 2009. Autour de son président d'honneur Edgar Morin, un Conseil d'orientation d'environ quinze personnes sera composé de chercheurs, d'experts et de responsables d'entreprises. Sa mission sera centrée sur la préparation scientifique du 2ème Forum mondial. Enfin, des correspondants seront sollicités dans l'ensemble des États membres de l'Unesco afin d'élaborer une “Charte mondiale de l'éducation et la formation tout au long de la vie”. Le Comité mondial s'engagera dans un partenariat avec des Universités et organismes spécialisés afin de progresser collectivement et sans exclusivité.

3 - développer un partenariat permanent dans le réseau international de délégués

La puissance du travail en réseau n'est plus à prouver. Pour conduire son action, le Comité mondial constituera un Club permanent de partenaires, qui sera représentatif du projet. Ainsi, un équilibre sera recherché entre partenaires français et étrangers, entre publics et privés et entre institutionnels et instances de la société civile. Chaque partenariat donnera lieu à la signature d'une convention de coopération. Enfin, le développement du réseau international de délégués sera consolidé et amplifié avec, pour objectif, de disposer d'au moins un délégué dans chacun des États membres de l'Unesco. L'accent sera mis sur la qualification et la compétence des délégués afin d'établir une interaction permanente avec le Comité mondial.

4 - préparer le 2ème forum d'octobre 2010

Il sera tiré tous les enseignements du 1er Forum. Ainsi, la formule “Top down” évoluera vers un scénario équilibré entre séances plénières et ateliers. Étalé sur deux jours, la 2ème édition sera, si possible, reconduite à l'Unesco et éventuellement sous le patronage du Directeur général. Une demande sera faite dans ce sens. En attendant octobre

2010, un nouveau cycle d'auditions publiques sera mis en place afin de poursuivre la réflexion et d'alimenter les travaux du Conseil scientifique international

Cette feuille de route est ambitieuse et réaliste. Sa réussite dépend de la mobilisation de tous les partenaires et des bénévoles du Comité d'organisation. Elle ouvre le chemin passionnant et exaltant de l'éducation du XXIème siècle. En sollicitant toutes les intelligences, le Comité mondial souhaite être un acteur du changement. Comme dit le philosophe : "*Dans chaque citoyen du monde existe une étincelle qu'il suffit d'allumer*".

4 Bibliographie et Webographie

Bibliographie

Formation tout au long de la vie : les visées et les principes du Comité mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie (p.6)

Rapports

Conseil de l'Europe, 1971, *Éducation permanente : fondement d'une politique éducative intégrée,* Strasbourg, Conseil de l'Europe

Faure Edgard, 1972, *Apprendre à être*, Paris, UNESCO/Fayard

Schwartz Bertrand, 1978, *L'Éducation permanente : rapport final*, Strasbourg, Conseil de l'Europe

Déclaration mondiale sur l'éducation pour tous, *Répondre aux besoins éducatifs fondamentaux*, Jomtien, Thaïlande 5-9 mars 1990, UNESCO

Commission européenne, 1995, *Enseigner et apprendre : vers la société cognitive*, Luxembourg, OPOCE

Delors Jacques, 1996, *L'éducation : un trésor est caché dedans,* UNESCO/Odile Jacob

Morin Edgard, 1999, *Les sept savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, UNESCO/OCDE, juin 2004, L'apprentissage tout au long de la vie, Synthèse, OCDE

Livres

Lengrand Paul, 1970, *Introduction à l'éducation permanente*, UNESCO

Dumazedier Joffre, Vers une civilisation du loisir, Paris: Seuil, 1972

Tough A., 1971, *The Adult's Learning Projects. A Fresh Approach to Theory and Practice in Adult Learning*, Toronto, OISE

Lengrand Paul, 1986, *Areas of Learning Basic to Lifelong Éducation*, Paris, Unesco/ Pergamon Press

Smith Peter, 1986, *Your hidden credentials*, Washington, Acropolis books

Pain Abraham, 1990, *Éducation informelle*, L'Harmattan

Bournazel Alain, 2001, *L'éducation tout au long de la vie*, Ellipses

Colardyn D. (dir.), 2002, *Lifelong learning : which ways forward?*, Utrecht, Lemma

Forquin Jean-Claude, 2002, *Les composantes doctrinales, de l'idée d'éducation permanente*, L'Harmattan

Poizat Denis, 2003, *L'éducation non formelle*, L'Harmattan

Usher Robin, 2003, Lifelong Learning: Signs, Discourses, Practices, Netherlands Springer

Tom Schuller (dir.), 2004, *The benefit of learning. The impact of education on health, family life and social capital*, London, RoutledgeFalmer

Gelot Didier, Neyra Frédéric, Pelage Agnès, 2005, *Pour l'éducation permanente, propositions pour la formation professionnelle*

des salariés et des chômeurs, Syllepse

Le Grand Jean-Louis, Colin Lucette, 2008, *L'éducation tout au long de la vie*, Paris, Economica

Analyses transversales et propositions (p.48)

Abdallah-Pretceille Martine, 1999, *L'éducation interculturelle*, Coll. Que sais-je? PUF, Paris.

Adam Phillips, 1988, 2008, édition en langue française, *Winnicott ou le choix de la solitude*, traduit par Michel Gribinski, Éditions de l'Olivier, penser/rêver.

Amiel Philippe, 2002, *Ethnométhodologie appliquée : éléments de sociologie praxéologique*, Presses du Lema et Université Paris 8, Paris, En ligne 2004. [pdf]

Ardoino Jacques, 1977, 1999, 2ème édition, *Éducation et Politique*, Anthropos, Paris.

Barbier René, 1997, *L'approche transversale, L'écoute sensible en sciences humaines*, Economica, Anthropos, Paris.

Barbier René, 1996, *La recherche action*, Anthropos, Paris.

Bezille Hélène, 2008, "De l'apprentissage informel à l'autoformation dans l'éducation tout au long de la vie" in Colin Lucette, Le Grand Jean-Louis, (dir.) *L'éducation tout au long de la vie*, Anthropos, Paris.

Bezille Hélène, Courtois Bernadette (dir.), 2006, *Penser la relation expérience-formation*, Chronique Sociale, Lyon.

Brougere Gilles, Bezille Hélène, 2007, "De l'usage de la notion d'informel dans le champ de l'éducation", pp. 117-160, *Revue française de pédagogie*, n°158.

Bournazel Alain, 2001, *L'éducation tout au long de la vie*, Ellipses, Lonrai.

Carré Philippe, 2005, *L'Apprenance, vers un nouveau rapport au savoir*, Dunod, Paris.

Colin Lucette, Le Grand Jean-Louis (dir.), 2008, *L'éducation tout au long de la vie*, Anthropos, Paris.

Cuche Denys, 2004, 1ère édition 1996, *La notion de culture dans les sciences sociales*, Édition La Découverte, Paris.

Delors Jacques, 1996, *Rapport à l'Unesco de la commission internationale pour l'éducation* du XXIème siècle, Odile Jacob, Paris.

Delory-Momberger Christine, 2004, 2ème édition, *Les histoires de vie, De l'invention de soi au projet de formation*, Economica, Anthropos, Paris.

Desroche Henri, 1990, *Entreprendre d'apprendre*, D'une autobiographie raisonnée *aux projets d'une recherche-action*, (Apprentissage III), Éd. Ouvrières, Paris

Dumazedier Joffre (dir.), 2003, *La leçon de Condorcet*, L'Harmattan, Paris.

Demorgon Jacques, 2005, *Critique de l'interculturel, L'horizon de la sociologie*, Economica Anthropos, Paris.

Feldman Jacqueline, Filloux Jean-Claude, Lecuyer Bernard-Pierre, Selz Marion, Vicente Manuela (dir.),1996, *Ethique, Epistémologie et Sciences Humaines*, L'Harmattan, Paris.

Feldman Jacqueline, Canter-Kohn Ruth (dir.), 2000, *L'éthique dans la pratique des sciences humaines : dilemmes*, L'Harmattan, Paris.

Hess Rémi, 1998, *La pratique du journal, L'enquête au quotidien,* Anthropos, Paris.

Illich Ivan, 2004, "*L'enseignement une vaine entreprise*", in OEuvres complètes, Fayard, Paris.

Krishnamurti Jiddu, 1995, *Se libérer du connu*, Parus, LGF.

Lapassade Georges, 1963, *L'entrée dans la vie : essai sur l'inachèvement de l'homme*, Éditions de Minuit, Paris.

Lefebvre Henri, 1961, 1980, *Critique de la vie quotidienne, I et II, Fondements d'une sociologie de la quotidienneté*, L'Arche Editeur, Paris.

Lejeune Philippe, 1996, *Le pacte autobiographique*, Édition du Seuil, Paris.

Maulini Olivier, Montandon Cléopâtre, 2005, *Les formes de l'éducation : variété et variation*, de Boeck, Bruxelles

Memorandum de la commission de Union européenne, 2001*, Réaliser un espace européen de l'éducation et de la formation tout au long de la vie*, Commission des Communautés Européennes, Bruxelles.

Mezirow Jack, 2001, Penser son expérience, développer l'autoformation, Lyon, Chronique Sociale.

Morin Edgar, 1999, *Les 7 savoirs nécessaires à l'éducation du futur*, Le Seuil-UNESCO, Paris.

Pineau Gaston, 1983, *Produire sa vie, autoformation et autobiographie*, Paris, Edillig.

Pineau Gaston, 1992, *De l'air, Essai sur l'écoformation*, Païdeia, Paris.

Poujol Geneviève, 1981, *L'éducation populaire*, Histoire et Pouvoir, Édition Ouvrière, Paris.

Pratiques de Formation-Analyses n°43, mars 2003, "*De la critique en Éducation*", Université de Paris VIII, Saint-Denis.

Pratiques de Formation-Analyses n°47-48, déc. 2004, "*Anthropologie et formation*", Université Paris VIII, Saint Denis.

Pratiques de Formation-Analyses n°49, juin 2005, "*Les pratiques contemporaines de l'éducation populaire*", Université de Paris VIII, Saint-Denis.

Rahnema Majid, 2003, *Quand la misère chasse la pauvreté*, Actes Sud, Paris.

Rogers Carl, 1966, 1996, *Le développement de la personne*, Dunod, Paris.

Tardif Jean, Farchy Joëlle, 2006, *Les enjeux de la mondialisation culturelle*, Édition Hors Texte, Paris.

Verdiani Antonella, 2008, *L'éducation à la joie : un exemple dans les écoles à Auroville (Inde) par l'éducation intégrale*, Thèse de doctorat, ParisVIII.

WULF Christophe, 1999, *Anthropologie de l'Éducation*, Anthropos, Paris.

webographie

www.unesco.org
UNESCO, Organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture, Paris, France

www.unesco.org /education/uil
UE, Institut de l'Unesco pour l'apprentissage tout au long de la vie, Hambourg, Allemagne

www.unesco.org /uil/en/nesico/confintea/confinteanatrep.html
Rapports nationaux préparatoires à la CONFINTEA VI

www.oecd.org/home
OCDE, Direction de l'éducation, Paris, France

www.WCFEL.org
Comité mondial pour l'éducation et la formation tout au long de la vie

www.ilo.org
OIT, Organisation internationale du travail, Genève, Suisse

http://ec.europa.eu/eu/dgs/educiation_culture
Commission européenne, Direction de l'éducation et de culture

www.coe.int
Conseil de l'Europe, Direction de l'éducation, Strasbourg, France

www.centre-inffo.fr
Centre INFFO, lieu de ressources, d'analyse et d'information sur la formation professionnelle

Cet ouvrage propose une synthèse des interventions effectuées lors de cette première rencontre. Il souligne les points forts de cette manifestation et ouvre des pistes d’analyse et d’action pour l’avenir.

La société du savoir devra en effet faire une place de plus en plus importante à l’éducation et à la formation tout au long de la vie pour éviter toute forme d’exclusion.

Le Comité mondial s’engage dans cette voie exigeante dans le désir de fédérer deux logiques, humaniste et économique et dans la volonté de transmettre des valeurs où le lien social resterait privilégié.

La sixième conférence internationale pour l’éducation des adultes a lieu au Brésil en mai 2009. Une délégation du Comité mondial participera à cet événement. Elle approfondira, avec les principaux acteurs, déjà présents à Paris, la réflexion autour de cette révolution copernicienne, comme l’a affirmé Koïchiro Matsuura, Directeur général de l’Unesco, lors de la clôture du forum mondial : ce n’est plus le savoir qui tourne autour de la société, mais la société qui tourne autour du savoir.

Le deuxième Forum, programmé en octobre 2010, poursuivra ses travaux en valorisant les pratiques innovantes mises en œuvre dans le monde. Il contribuera ainsi à promouvoir l’égalité d’accès à l’éducation et à la formation pour tous en insistant sur la reconnaissance
des acquis, formels certes mais aussi non formels
et informels.

Le Comité mondial inscrira ces principes au cœur d’objectifs plus universels, ceux du millénaire pour un développement durable.